

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

**A IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A GESTÃO
COMO UM PROCESSO DE INOVAÇÃO: A experiência na região sudoeste
do Paraná, Sul do Brasil.**

AUTORA: JOSCELY MARIA BASSETTO GALERA

ORIENTADOR: LUIZ ENRIQUE AGUILAR

CAMPINAS/SP

2003

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
TESE DE DOUTORADO

A IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A GESTÃO
COMO UM PROCESSO DE INOVAÇÃO: A experiência na região sudoeste
do Paraná, Sul do Brasil.

JOSCELY MARIA BASSETTO GALERA

Este exemplar corresponde à redação final da tese defendida por Joscely Maria Bassetto Galera e aprovada pela comissão julgadora.

Data: ____/____/____

Prof. Dr. Luiz Enrique Aguilar - Orientador

Campinas/SP

2003

*Pois aqui está a minha vida
Pronta para ser usada
Vida não se guarda
Nem se esquiva assustada
Vida sempre a serviço da vida
Para servir ao que vale
a pena.*

*Por isso é que agora vou assim no meu
caminho.
Publicamente andando.
Não, eu não tenho um caminho novo.
O que eu tenho de novo é o jeito de caminhar.
Aprendi (o caminho me ensinou) a caminhar
cantando
como convém a mim,
e, aos que vão comigo
Pois já não vou mais sozinho.*

Thiago de Mello

*Aos meus filhos Izabella e Rodolfo, razão da qual me
faz viver e lutar.*

*Ao meu marido Almir, que não raras vezes, retirou-se
para as sombras, possibilitando que as luzes me
alcançassem.*

*Aos meus pais Anacleto e Olímpia por velarem pelos
filhos em minha ausência.*

*Ao meu orientador, Luis Enrique Aguilar, pelo exemplo
de dedicação, competência e entusiasmo.*

Aos gestores parceiros, incansáveis na luta pela democracia.

INTRODUÇÃO

A educação brasileira vem passando por enormes desafios desde sua redemocratização no início dos anos 80. Em 1988 com a Constituição Federal, estabeleceu-se como princípio do ensino público a gestão democrática em todos os sistemas de ensino, seja municipal, estadual ou federal.

Esta pesquisa centra-se na temática de Políticas Públicas Educacionais, como proposta de tese. Este campo investigativo passou a ser estudado e discutido sobretudo na “Ciência Política e na Sociologia, através de estudos forjados no âmbito dos cursos de Pós-Graduação”. (AZEVEDO, 2001, p. 1)

Considerando este tema ser fundamental para entender a gestão, faz-se necessário reconhecer que nas últimas décadas, muitas propostas e pesquisas têm surgido a respeito do assunto. A questão fundamental que norteou esse estudo foi a investigação da compreensão do papel do gestor na implantação e implementação de políticas públicas inovadoras na administração escolar.

Na tentativa de encontrar possíveis respostas, uma preocupação foi constante neste processo: como entender as políticas públicas educacionais, de modo articulado entre os sistemas de ensino, analisando o papel do gestor na implementação dos conselhos e sistemas municipais de educação, procurando ainda identificar os maiores desafios em busca de melhorar a gestão das escolas através de experiências inovadoras.

A amostra escolhida para a coleta de dados significativos para a pesquisa constituiu-se de dirigentes de ensino federal (CEFET-PR), secretários municipais de educação e gestores de escolas públicas estaduais e municipais. O contexto localiza-se em 14 Municípios do sudoeste do Paraná – sul do Brasil, localizados a 450km de Curitiba e 120 da fronteira com a Argentina.

A opção metodológica que norteou a aplicação do estudo, foi a metodologia da pesquisa-ação, devido às características que esse tipo de investigação apresenta como adequadas à análise de forma natural do grupo pesquisado. Vale ressaltar que este estudo caracteriza-se para além de uma pesquisa-ação, pois, na medida em que avançávamos com o grupo de gestores, através de reuniões sobre o tema políticas públicas, detectamos inúmeras outras informações provenientes de diversas fontes contextuais. O cruzamento dos dados e a interação nos levou a um crescimento mútuo, pois o cenário da situação contribui para uma ação integradora.

Para registrar e analisar as experiências vividas junto aos gestores optou-se por questionários e entrevistas semi-estruturadas, nas quais se buscou detectar possíveis necessidades teóricas e sentir o impacto da falta de informações quanto a implementação dos novos conselhos e sistemas municipais de educação, e sua relação com outros sistemas de ensino. Para análise dos dados coletados, optou-se pela categorização de BARDIN (1997) da qual emergiram temáticas sobre as necessidades do grupo pesquisado, sendo elas: conhecer as principais políticas públicas e seu processo de formulação e implementação; compreender o papel do gestor e sua atuação na gestão democrática; buscar a formação contínua e associá-la ao contexto; entender que o projeto político-pedagógico tornou-se o principal elo entre a escola e a comunidade; desencadear uma ampla ação para implementação dos sistemas

municipais de ensino e compreender o processo articulatório com o estado e a união, na implementação de políticas públicas inovadoras.

O presente estudo apresenta-se estruturado em capítulos, forma que julgamos mais adequada para apresentação dos resultados. Assim, no primeiro capítulo abordamos conceitos e princípios da gestão pública em educação, valendo-nos de uma incursão sintética da ação política em educação, percorrendo o caminho da América Latina, do Brasil, dos Estados e dos Municípios.

No capítulo dois apresentamos as concepções, a contextualização e a implementação de políticas públicas na educação nas esferas Federal, Estadual e Municipal, tendo como foco a formação do gestor em educação. Quanto ao capítulo três, o mesmo apresenta a ação e a opção metodológica do estudo realizado. No quarto capítulo trazemos os dados, bem como as análises e interpretações possibilitadas pela ação desencadeada.

A conclusão aponta para questões relacionadas com a própria pesquisa, o alicerce teórico, o aprendizado coletivo do grupo participante do estudo, e o surgimento de conquistas e novos papéis na gestão escolar.

CAPÍTULO I

CONCEITOS E PRINCÍPIOS

MOMENTOS HISTÓRICOS NA CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

1.1 AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E A ADAPTAÇÃO AO CONTEXTO SOCIAL

A ação política pode ser exercida através de vários instrumentos. Nessa pesquisa optamos iniciar pelo estudo e compreensão. Ao introduzir neste estudo o conceito de políticas públicas educacionais, buscou-se localizar a discussão a nível contextual. Nessa perspectiva iniciou-se este estudo com o grupo de gestores pesquisados, pois entendemos ter sido o melhor caminho para abrir as discussões. Entender conceitos e princípios para o grupo foi considerado a busca e a compreensão das intenções e ações do poder público com a educação.

Para melhor entender o conceito de “Política Educacional” referencia-se em MONLEVADE (2002, p. 42) que diz ser o “conjunto de intenções e ações com as quais os Poderes Públicos respondem às necessidades de escolarização dos diversos grupos da sociedade”. Adota-se esta definição pela crença de que toda ação política pode ser exercida através de vários instrumentos. Ao introduzir-se, neste estudo, o conceito de

políticas públicas educacionais, buscou-se localizar a discussão em nível contextual e, nessa perspectiva, entender conceitos e princípios considerados como base de toda compreensão de uma ação pública.

Para poder chegar-se a uma reflexão sobre as Políticas Públicas, tornaram-se necessários marcos teóricos que incluíssem discussões sobre a conjuntura sóciopolítica atual. A questão das políticas sociais, educacionais, ambientais, tecnológicas e de saúde tem sido tema constante nas polêmicas sobre o papel do Estado no desenvolvimento da democracia.

Para que o tema Políticas Públicas se torne um assunto legítimo de discussões, ele deve ser identificado e assumido por vários grupos como assunto político.

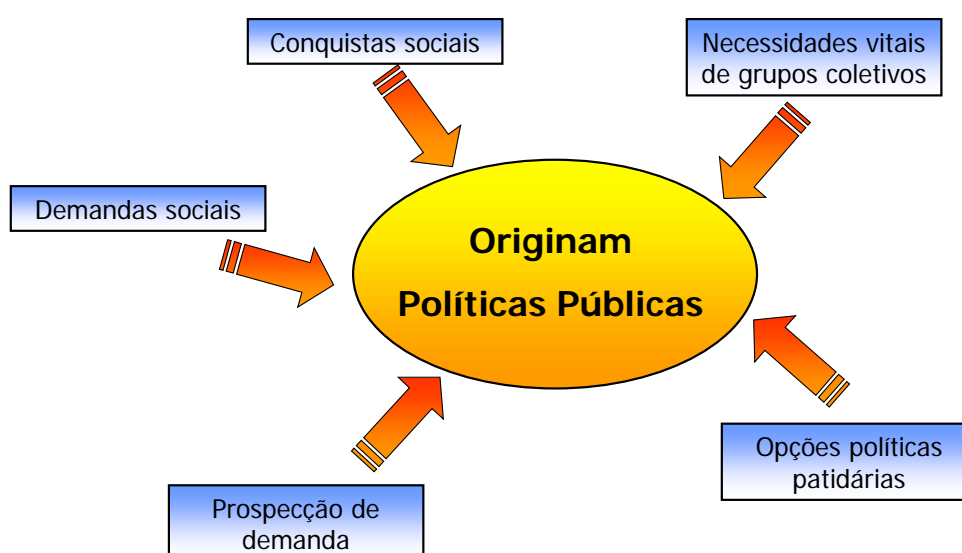
“Os grupos de pesquisa em Políticas Públicas e Gestão da Pós-Graduação no Brasil, vêm trazendo essa discussão já desde os anos 80 e 90” (AZEVEDO, 2001) Quando analisadas sob uma perspectiva histórica, percebe-se que nestas décadas as políticas educacionais em geral eram gerenciadas por leis, decretos, resoluções, planos decenais sem que houvesse qualquer momento de discussão ou debates. O enlace entre política e legislação acabou sendo um meio de reconhecer os processos de implementação onde a normatização era (e ainda é) considerada decisiva para colocar em execução as políticas educacionais.

Mas como identificar lacunas para formulação de uma política pública. Questiona um dos elementos do grupo pesquisado.

Para maior compreensão do processo de formulação, partimos da seguinte idéia: ao termos uma massa de dados que se transforma em informações relevantes; quando nós trazemos valores, ideais, princípios e ideologias que são combinados com

informações factuais podem produzir conhecimento empírico sobre uma ação orientada.; e quando o conhecimento empírico e normativo transforma-se numa ação pública aqui e agora. Para melhor compreensão desta ação elaboramos a figura abaixo na qual os elementos são explicitados.

Figura 1 Como surgem as políticas públicas



Como mostra a figura 1, o processo de identificação de uma política pública advém da necessidade de sobrevivência de um grupo, que fala a mesma linguagem, e luta pelos mesmos valores. Paralelo, surgem também as demandas sociais, as opções políticas partidárias" (OLIVEIRA, 1999, p.12), transformadas em planos de governo, conquistas de grupos organizados e processos de prospecção de demandas de desenvolvimento social.

Neste sentido, o processo decisório do surgimento de uma política pública envolve relações, diretas ou não, do Estado com vários segmentos sociais.

Sendo assim a manifestação do nascimento de políticas públicas “reflete os conflitos de interesses, os arranjos feitos nas esferas do poder que perpassam as instituições do estado e da sociedade”. (HÖFLING, 2001, p, 38)

No caso da educação, a implantação e formulação de políticas encontra-se condicionada a vários fatores sociais, como por exemplo, citando AZEVEDO, (2001), o poder do Estado, a máquina governamental e a ação da sociedade. O autor evidencia que a sociedade, na maior ou menor participação através de grupos organizados, é que irá definir a ação e consolidação das políticas públicas.

O entendimento de políticas públicas passa pelo desafio de fortalecer e preparar os espaços de diálogo e discussão sejam eles do Estado ou não, e seu surgimento advém das próprias necessidades.

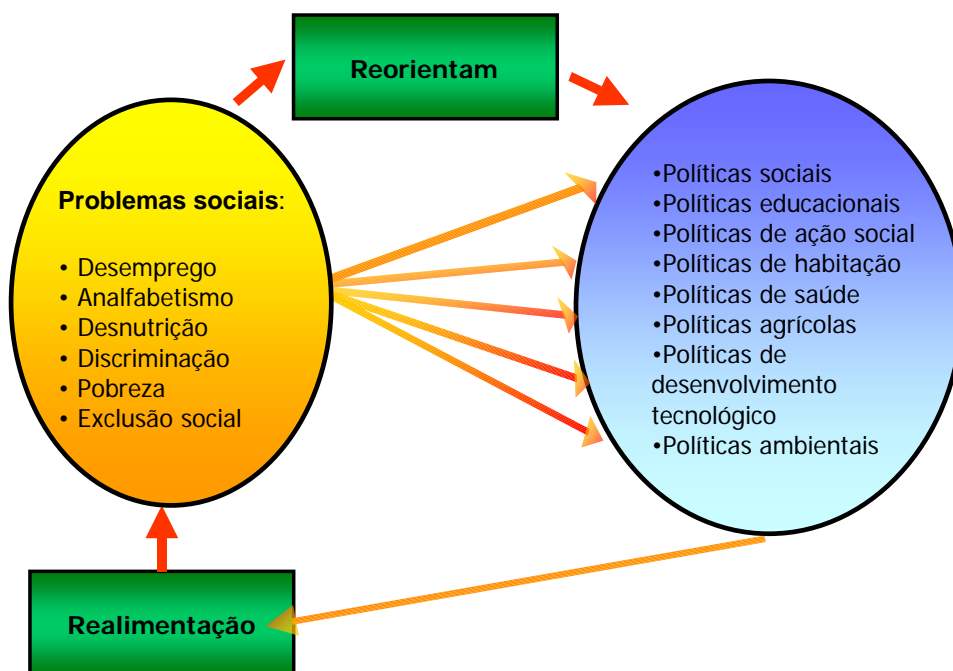
Novamente, diante da necessidade de entender políticas públicas nas reuniões de estudo, partimos para a demonstração através da figura 2.

A intenção foi exatamente discutir, analisar e trazer para o contexto micro a noção de que toda política pública ao ser implementada, deverá sempre ter em mente a minimização dos problemas sociais. Esta fundamentação teórica aos poucos foi sendo construída para que o grupo pesquisado pudesse compreender a sua interligação.

A figura 2 traz uma prospecção do núcleo central das políticas públicas, que são as políticas sociais. A mesma mostra, claramente, que toda e qualquer política deveria, através da realimentação, resolver ou minimizar os problemas sociais existentes em todo e qualquer contexto. Portanto, toda e qualquer política pública

implantada deverá ter em mente um projeto social a ser desencadeado. Na figura abaixo, tentamos explicitar graficamente as idéias de políticas públicas e suas correlações.

Figura 2 Políticas Públicas e seu núcleo central



Segundo OLIVEIRA (1999, p. 12) “O processo decisório de uma política pública é o processo em que determinadas ações são transformadas em opções políticas”. Sendo assim, as demandas podem surgir nos mais variados espaços sociais refletindo necessidades vitais de sobrevivência de cada grupo ou coletivo. Essas demandas podem surgir quando detectadas como demanda social, como também podem ser produzidas e sugeridas ou determinadas.

Para HOFLING (2001, p. 31):

... políticas sociais se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. As políticas sociais têm suas raízes nos movimentos populares do século XIX, voltadas aos conflitos surgidos entre capital e trabalho, no desenvolvimento das primeiras revoluções industriais.

Neste sentido a educação pode ser vista como uma das políticas públicas sociais, onde as mesmas são entendidas como (saúde, habitação, saneamento e educação).

No caso da educação, as políticas públicas neste setor estão interligadas como as demais áreas sociais pois estas têm a função relevante de criação de pré-requisitos que estimulem o crescimento das políticas educacionais ao lançarem desafios. Estes, por sua vez são fontes de projetos adaptados às mudanças no papel que exerce o Estado e suas instituições.

Portanto, deve-se levar em consideração que as conquistas sociais surgem através de momentos históricos, que vão construindo processos diferenciados devido às respostas e necessidades de cada sociedade. Neste contexto, refletem-se os fatores culturais incorporados, a pressão de determinados grupos estabelecendo e reinventando demandas articuladas, cujas conquistas de novos e mais amplos direitos incorporam-se ao exercício da cidadania.

Tudo isso pressupõe que as políticas educacionais estejam ligadas às políticas sociais de um país, e que a equidade, que segundo as normas estabelecidas na legislação, permitem a repartição igualitária, com base em méritos não atribuídos, e igualdade de oportunidade de acesso a todos. No contexto de uma micropesquisa,

alcançar a equidade, significa envolver o maior número de participantes num espaço democrático.

Pela interligação das políticas educacionais às políticas sociais, a busca da equidade torna-se tema de todos, pois numa relação equilibrada as políticas públicas estarão estabelecendo uma nova relação entre o Estado e a sociedade civil visando o crescimento econômico tanto quanto a equidade social.

As bases das políticas sociais encontram-se justamente assentadas na preocupação com os mecanismos sociais de desenvolvimento. No caso desta pesquisa, estariam as políticas públicas brasileiras interagindo com as políticas sociais?

Ao formular políticas educacionais, é preciso levar em conta as políticas adaptadas às necessidades e aos contextos sociais, seja pela União, Estado e Municípios, sendo que as medidas tomadas de modo conjunto proporcionarão maior eficiência. As principais políticas deverão atender as bases das políticas sociais, ou as necessidades sociais existentes.

Ainda na definição de políticas públicas educacionais, vale lembrar a grande articulação que vem ocorrendo nos últimos 10 anos, em quase todos os países da América Latina, através das necessidades de reformas induzidas pelos organismos internacionais. As reformas educacionais são do ponto de vista da implementação uma modalidade de se levar à prática, por meio de experiências concretas, essas políticas. Essa prática geralmente permite verificar os processos de indução a partir das “recomendações” das agências internacionais de financiamento. Uma leitura comparativa das políticas das agências de financiamento e as políticas públicas que se implementam nos países endividados trazem a marca da indução e sua justificativa está

na natureza condicionante que se pode ler nestas relações atravessadas por lógicas econômicas.

1.2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS NA AMÉRICA LATINA

Nos últimos 10 anos, quase todos os países da América Latina iniciaram reformas educacionais articuladas com políticas externas e organismos internacionais. A literatura a respeito de políticas públicas na América Latina, demonstra que esses países apresentam problemas similares na área social e educacional.

Em consequência, para os países latinos, a proposta foi atuar através de projetos integrados, citados pelos autores abaixo, que apontam importantes reformas educacionais, na expectativa de superação de problemas comuns principalmente nos setores mais marginalizados.

Nos referenciamos em KRAWCZYK & ROSAR (1999, p.145) que diz:

No campo estritamente educativo implementaram-se na região políticas de descentralização dos aparelhos de gestão dos sistemas educativos. Os fundamentos dessas reformas estão ancorados principalmente, em três argumentos (WHEELER, 1996):

- A redistribuição do poder e das responsabilidades para atender à necessidade de ampliar a autonomia institucional que garanta a 'liberdade' dos governos locais e das escolas, obtendo maior eficiência do Sistema e democratização dos processos de tomada de decisão nos diferentes níveis do sistema educativo.
- A necessidade de maximizar a eficiência do Sistema, através da mudança do gerenciamento dos recursos públicos garantindo a redução dos custos do Sistema.
- A necessidade de aproximação dos conteúdos escolares às culturas locais. As políticas de descentralização no marco das reformas educativas da década de 90 realizaram-se em sociedades com diferentes tradições políticas e associativas.

Portanto, neste contexto surgem diferentes modelos de desenvolvimento que tiveram, implícita ou explicitamente, um componente social. Há uma ampla gama de

abordagens de políticas sociais derivadas de orientações de caráter político, ético e ideológico em todos os países latinos.

Para SANDER (2000, p. 137)

“...Os problemas sociais como pobreza, discriminação, iniquidade e desemprego... manifestam-se persistentes na América Latina. A sua renovação implica primeiro em fazer renovado esforço para formular políticas públicas que incluam as múltiplas instâncias do governo e da iniciativa privada do Estado e da Sociedade Civil”.

Neste sentido a reflexão que se faz é para a união de esforços, suprindo-se as necessidades atuais do Brasil e da América Latina, na busca da criação de modelos de desenvolvimento.

Para CORVALAN (1996, p. 28):

Os diferentes modelos de desenvolvimento que predominaram na região tiveram, implícita ou explicitamente, um componente social. Assim, é interessante observar, no quadro das grandes mudanças econômicas, políticas e sociais que se verificaram na América Latina, os temas das políticas sociais: temas de pobreza, distribuição de renda, emprego, investimento social, infância, família, educação e remuneração do trabalho.

Na realidade, o sistema educacional da América Latina se desenvolveu no contexto da centralização do poder. Para SANDER (1995, p. 147):

a superação radical das políticas e práticas tradicionais de descentralização adotadas na América Latina, geralmente se limitam a transferir a responsabilidade formal pela educação de uma esfera de poder (governo central) a outras esferas (governos estaduais e municipais).

Estas observações configuram a complexidade do processo histórico de reforma do Estado na América Latina e seus sistemas educativos, os quais nos últimos dez anos apresentaram uma uniformidade nas políticas educacionais lideradas pelas

agências de fomento e pelo Banco Mundial, que atuam nos países em desenvolvimento.

1.3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS E O SISTEMA BRASILEIRO

No Brasil, como quase em toda América Latina, o modelo aplicado quase com predominância o chamado Estado de Direito Democrático; seria a prevalência da democracia liberal.

Estamos diante de uma nova situação social onde União, Estados e Municípios superpõem antigos e novos problemas.

O Brasil, na sua história educacional, desencadeou diversas ações que se podem conceituar como políticas educacionais. Segundo (MONLEVADE, 2002, p. 42):

A política imperial de Pedro I (Lei da Educação de 15-10-1827) e a do Ato Adicional à Constituição do Império, em 1834, que descentralizou os encargos das escolas públicas primárias e secundárias para as Províncias; a política da escola pública, universal e laica da República (1891); a da Constituição de 1988 e LDB de 1996, complementada pelo FUNDEF e bem mais que política educacional. Pelo PNE - Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001 - cada Estado e cada Município está obrigado, embora sem prazo e sem sanção, a elaborar seu Plano Estadual ou Plano Municipal de Educação, com duração de dez anos, compatibilizando as metas do PNE.

Um dos desafios mais importantes hoje, no entendimento do papel das “*políticas públicas*” no Brasil é de “*fortalecer os espaços para discussões participativas e políticas*”. As instituições educacionais (privadas, públicas ou comunitárias) poderiam caracterizar-se como um desses espaços.

Vale lembrar que o Plano Nacional de Educação (Brasil 2001) priorizou a questão da formação “*socialmente significativa para o exercício da cidadania*”. Nesse

caso, o governo reconhece a necessidade de entendimento e compreensão das políticas públicas no cenário brasileiro. Cabe à escola, através de seu cotidiano preparar para a cidadania.

Numa tentativa de síntese, a nível de Sistema, os fóruns estaduais em defesa da escola pública e outras entidades comprometidas com a Democratização da Educação Brasileira imprimiram conquistas junto aos quinze temas centrais da L.D.B.

1. Harmonização da legislação sobre a educação nacional com os preceitos da Constituição Federal de 1998;
2. Visão de globalidade da educação, definida como um conjunto de processos de formação da pessoa, que se desenvolve na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais;
3. Explicitação da dimensão política da educação, enquanto formadora do cidadão, para o exercício da cidadania de forma ativa e responsável;
4. Descentralização político - administrativa da educação;
5. Definição clara e precisa das competências da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios em relação aos diferentes graus de ensino;
6. Adoção do conceito de educação básica, que inclui a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio;
7. Prioridade efetiva para o ensino fundamental e progressiva extensão da obrigatoriedade ao ensino médio;
8. Valorização dos profissionais da educação, com a definição de medidas para promovê-la, a serem garantidas pelos sistemas de ensino;
9. Concessão de graus progressivos de autonomia para a escola pública;
10. Gestão democrática do ensino público;
11. Medidas concretas para assegurar padrão de qualidade ao ensino;
12. Estabelecimento de prazos fixos e curtos para o repasse dos recursos da educação;
13. Incorporação de temas educacionais emergentes da sociedade contemporânea, como educação indígena, educação de jovens e adultos trabalhadores, educação infantil, a questão ambiental, a tecnologia, a educação à distância e a educação de pessoas portadoras de necessidades especiais de aprendizagem;
14. Abrangendo do conceito de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial das universidades;
15. Determinação de que a autorização e o reconhecimento de cursos superiores, bem como o credenciamento de instituições de ensino superior, terão prazos limitados, com renovação periódica, após processo regular de avaliação. (LDB, 1996, p. 17, 18).

Frente a estes princípios, estaremos analisando o movimento da Educação entre União, Estados e Municípios, a problemática de toda sua trajetória, no qual a Democratização da Gestão Educacional foi trazida dentro de movimentos mais amplos.

Para MELLO (1996, p. 24) “os desafios dos Estados e Municípios é aprender a ser república”. Isso coloca em evidência a necessidade de oportunizar discussões reflexivas em políticas públicas de educação onde o protagonismo dos Estados e Municípios encontrem alicerce democrático.

1.3.1 A Educação no Estado do Paraná – uma pequena retrospectiva

Com a preocupação de relacionar esta pesquisa a construção histórica da educação no Paraná, a mesma buscou uma breve retrospectiva para localizar como construíram-se as políticas públicas educacionais através de uma ação integrada união, estados e municípios. Pois o Paraná hoje é um Estado com uma taxa de crescimento populacional 9.706.000 sendo que em dados atuais, o censo 2000 aponta o crescente aumento das populações vivendo nos centros urbanos. Configura-se uma nova realidade para o Estado e, conseqüentemente, a necessidade de políticas públicas educacionais compatíveis para enfrentar esse novo dado social e, conseqüentemente, dificuldades na educação pública. O Estado do Paraná por ser a conexão ideal para o Mercosul, sofreu com um crescimento abrupto em vários segmentos sociais.

A história da educação pública do Paraná inicia-se nos meados de 1682 com a vinda dos padres jesuítas para este serviço no município de Paranaguá. Em 1846, através da lei de 13 de março criou-se, em Curitiba o Liceu com objetivo de ensinar gramática, filosofia, história e geografia. Toda corrente educacional desencadeada no Paraná da época, advinha da Província de São Paulo, pois o Paraná pertencia à aquela Província.

Em 1583 (ano da criação da Província do Paraná) o ensino público já tinha 26 escolas, 711 alunos: 1856 este número passa para 133 escolas e 2.432 alunos. A Universidade do Paraná foi criada através da Lei 1904 e sua instalação aconteceu em 19 de dezembro de 1912 tendo sido reconhecida em 27 de março de 1913.

A primeira Reforma da Organização Escolar e do Programa de Ensino no Paraná, deu-se através da Portaria n.º 4 de 17 de janeiro de 1914, pelo então Secretário do Estado dos Negócios do Interior e Justiça e Instrução Pública, Dr. Claudino Rogoberto Ferreira dos Santos. Em 1920, assume o Governo do Estado, Dr. Caetano Munhoz com o propósito da expansão do ensino público no Paraná.

Em 1932, o Paraná acompanha o desencadear de uma política nacional de educação que foi o Manifesto da Escola Nova. O mesmo propõe linguagens e ações como: introdução de novas idéias pedagógicas, a socialização do ensino, a industrialização e profissionalização no ensino técnico.

Vê a escola como segundo RUARO (1996, p. 41); “o embrião de uma sociedade onde a criança percebe situações, assume papéis age e reage como elemento integrado do grupo”.¹

Através da Escola Nova, surge no Paraná a preocupação com o homem do campo e criam-se as escolas rurais. Nessa década, o então secretário de Educação, professor Erasmo Pilotto do governo de Moysés Lupion, implanta mais de 1.000 escolas rurais e 20 cursos normais regionais para formar professores rurais. Nessa época, o país defende a bandeira da alfabetização para todos sendo que, em 1938 cria-se o Mobral e no Paraná o presidente da Cruzada Nacional da Educação, lema para a Educação de Adultos, é o Dr. Parisio Cidade.

Através da vigência da Reforma Capanema – 1942 a 1961 acontece uma expansão significativa de ensino na zona urbana e rural.

Com relação ao Ensino Superior, o Estado através da lei Estadual n.º 6.034, de 6 de novembro de 1969 cria as Universidades Estaduais de Londrina, Maringá, Ponta Grossa e a Federação das Escolas Superiores de Curitiba.

“No ano de 1975, o Banco de Desenvolvimento do Paraná - BADEP, divulgou uma síntese sobre a situação educacional do Estado, afirmando:

‘O Paraná conta com uma boa estrutura de escolas de todos os níveis. O estudo é obrigatório e gratuito para a população na faixa etária de 07 a 14 anos. Nesta fase é feita a sondagem de aptidões e iniciado o encaminhamento profissional do aluno. O ensino de segundo grau, em três anos, tem a finalidade de formar técnicos em nível médio e dar ao estudante conhecimentos básicos para ingressar na universidade.’

Em 1978, afirmava o professor Francisco Borsari Neto, secretário de Estado da Educação, que o Paraná possuía um “sistema educacional voltado, sobretudo, para a qualidade de vida”(RUARO, 1996, p.41).

Nesta análise, dos anos 70 a 80 começa a emergir, em nível nacional, um movimento social sobre a crise econômica e políticas e a Reconstrução do Estado. O país passa por várias crises conforme NAGEL (2001, p.104) “a crise de acumulação, crise do trabalho..., enquanto o estado brasileiro era dilapidado pela ditadura”. O Paraná caminha para um governo de oposição, sintonizado com a recuperação da democracia com a participação comunitária nas decisões e o envolvimento do sindicato e as entidades de classe.

Nesta década uma expressão usada ficou muito forte acesso de todos na escola pública. As idéias a serem discutidas estariam alicerçadas na participação popular. E, isto veio influenciar no processo de gestão descentralizada.

Em 1983, com um novo governo de oposição, o Paraná começa a respirar ares de Democracia. Todas as diretrizes partidárias e planos de ação governamental sinalizam para o pagamento da dívida social e, entre estas, está a educação.

As idéias desse governo encontram-se alicerçadas na descentralização e na participação popular. Surgem os N.R.E. – Núcleos Regionais de Educação (forma de descentralização do poder), antigas inspetorias regionais de ensino, e, nas outras áreas sociais, as regionais de saúde, segurança, agricultura, etc. Já em 1983, é intenção de transferir o ensino de 1ª a 4ª aos Municípios. Algumas conquistas democráticas merecem destaque. A eleição de Diretores, a Ampliação da Rede Física, criação dos Núcleos Regionais de Educação e o Reordenamento da Política do Livro Didático.

Ainda numa rápida retrospectiva histórica do período “Governo Democrático” da década de 80 temos:

No Governo de José Richa, 1983/86, o documento norteador das políticas educacionais do Paraná é publicado em 1983: "Políticas da Seed: Fundamentos e Explicitações 1983/1986", onde se explica a concepção de Educação defendendo a especificidade da educação escolar para a transmissão e assimilação do saber acumulado; propõe, também, atividades educativas não formais, que serão oportunizadas pela escola. A então secretária de Educação da época, Gilda Polli, desencadeia uma ampla ação e discussão sobre o ato de fazer política como uma Ação Pedagógica. O documento “Políticas da SEED” traz claro a proposta das políticas setoriais divididas no “Resgate do compromisso político na ação pedagógica, melhoria

do ensino”, incentivo às experiências da educação não formais, valorização do docente como profissional necessário à sociedade.

Nos anos de 1987/90, em que Álvaro Dias foi governador, apresentou-se um documento que traduz o Plano Setorial, que enfatiza a busca da modernidade na escola centrado na autonomia, para educação com um Projeto Pedagógico que prometia mudanças. O documento oficial da 2a gestão dos "governos democráticos" é intitulado de "Projeto Pedagógico" amparado na proposta histórico-crítica e deixa claro os delineamentos de um caminho personalizante e de críticas às ações do governo anterior, causando ruptura não só em nível de prática de governo, como também de relações partidárias internas no PMDB. Ruptura essa questionada por não acompanhar toda uma discussão iniciada sobre o resgate da consciência política da escola através da ação pedagógica pregada por Gilda Polli em 1983.

1.3.2 A Análise dos Últimos 12 Anos – Governo Requião/91 A Lerner 2002

Na tentativa de analisar e compreender as políticas públicas da última década elegemos os últimos três governos sendo um do PMDB e dois do PDT/PFL.

A Estrutura da Educação Paranaense nesta década está marcada pela presença da União, Estados e Municípios.

Na esfera federal, aparecem as universidades e os CEFET's e escolas técnicas federais profissionalizantes.

Na esfera estadual desde 1996 surgem as universidades de Guarapuava e Cascavel e posteriormente universidades isoladas no norte do Paraná.

Na esfera pública estadual, aparecem as universidades estaduais, ensino médio e pós-médios, ensino fundamental (5ª a 8ª), educação especial, e de jovens e adultos, e educação indígena.

Na esfera municipal, o ensino básico representado pelas creches, pré-escolas, Ensino de 1ª a 4ª, contemplando todas as modalidades.

Estaremos aqui, trazendo a pesquisa das principais Políticas Educacionais dos últimos três governos estaduais e os momentos históricos em que vivia o país e os Municípios.

O objetivo é uma análise e compreensão dessas políticas frente à discussão, formulação e implementação das políticas educacionais e o papel do gestor buscando-se identificar desafios para melhorar a gestão nas Escolas através de experiências inovadoras.

O governador Roberto Requião (1991/1994) merece destaque na Política Educacional da época, os momentos históricos como o discurso de “Democratização do País”, “Plano Decenal de Educação para Todos”¹, “Parcerias e Descentralização”. Nessa época a descentralização já parece inevitável no Paraná e a própria Constituição Federal, pelo Decreto 1044 de 14 de janeiro de 1994 institui o Programa Nacional de Descentralização.

¹ O Plano Nacional de Educação para Todos foi formulado a partir de compromissos assumidos pelo Brasil na Conferência Mundial, organizada pela Organização das Nações Unidas para Educação e Ciência e para a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Banco Mundial, em 1990 e realizada na Tailândia (Jomtien), com o objetivo de “assegurar até o ano de 2003, a crianças, jovens e adultos, conteúdos mínimos de aprendizagem que atendam as necessidades elementares da vida contemporânea (SANTOS, 1998, p. 191).

As principais políticas Estaduais estariam alicerçadas. Prega a cidadania através da Universalização da Escola Básica e incentiva a implantação do Tempo Integral. Consolidação do C.B.A. (Ciclo Básico de Alfabetização), iniciado no governo de Álvaro Dias, centros de formação profissional – descentralização das regionais NRE investimentos na educação especial e projeto de Avaliação de Desempenho. Também neste governo são implantados os N.R.E. (Núcleos Regionais de Educação).

A fundamentação teórica norteadora da proposta dessa gestão democrática voltada para cidadania, esteve alicerçada na concepção histórico-crítica da educação, dotada de princípios básicos do materialismo histórico, segundo preposições de Dermeval Saviani, considerado então, um dos principais mentores, de uma tese que aborda dialeticamente a problemática educativa.

Na tentativa de compreender as políticas educacionais paranaenses desta época faz-se necessário, mesmo que rápido trazer e falar sobre a concepção histórico-crítica da educação, a qual fundamenta-se nos princípios básicos do materialismo histórico, segundo Dermeval Saviani desde 1975.

A referida proposta valoriza a escola como instrumento de apropriação do saber e defende uma pedagogia a qual considera importante o diálogo com a cultura acumulada historicamente levando em consideração os ritmos de aprendizagem, os interesses do aluno, o desenvolvimento psicológico e o processo de transmissão e assimilação dos conteúdos cognitivos.

Com relação aos Municípios, a era Requião desencadeia o processo de Municipalização do ensino e, nesse período, efetiva-se o decreto n.º 1044 de 04/01/1999 – normatiza o FUNDEF. Nasce a reordenação de parcerias entre Estado/Municípios nos aspectos administrativos e financeiros no sentido de dividir encargo e serviços visando a expansão da pré-escola e a universalização do ensino

básico. “Entre 1991/1994 alimenta as discussões e decisões relacionadas com a *municipalização/prefeiturização* a acontecerem distantes das comunidades e professores envolvidos no processo” RUARO (1996, p.46)

No governo Requião grandes propostas democráticas foram desenvolvidas, mas poucos assuntos e temáticas foram discutidos pelo magistério, sociedade civil e principalmente, nos Municípios, pelos órgãos constituídos.

A parceria do Estado/Município, na implantação do ensino básico, facilitou, nessa gestão, a integração com as escolas. Uma das maiores dificuldades dos Municípios em relação à União e Estado foi a sobrecarga de ônus e despesas, atrasos nos repasses de recursos, falta de apoio técnico administrativo e a inexistência de procedimentos de avaliação diagnóstica sobre o CBA.

Os Municípios sofrem muito com a falta de apoio por parte do Estado na adoção da proposta histórico-crítica pois muitos professores não haviam recebido capacitação e careciam de entendimento sobre o que era e como trabalhar em sala de aula sob essa nova perspectiva. Havia falhas e duplicidade nos currículos escolares.

No período de 1995/1998, no Governo de Jaime Lerner, em que o Secretário da Educação foi Ramiro Warhaftig, em nível de país surgem mudanças dentro do modelo “Neoliberal² – qualidade total³”. Diante da dívida externa nacional o país necessita de empréstimos internacionais. O Banco Mundial, através de parcerias e apoio aos países em desenvolvimento, redefine planos de estabilização com políticas de desenvolvimento para dentro. Com políticas de investimento público e reformas institucionais visa garantir a eficácia e a eficiência no setor público e reorientar políticas

² A introdução da perspectiva neoliberal no Paraná dá-se a partir das formulações das propostas implicadas no processo de negociação entre o governo do Estado do Paraná e o Banco Mundial para a obtenção de financiamento para a área educacional. (SANTOS, 1998, p. 34)

orçamentárias básicas. O Banco Mundial através das parcerias e apoio aos países em desenvolvimento “Redefine planos de estabilização com políticas de desenvolvimento para dentro” “Políticas de investimento público – Reformas Institucionais”. Garantir a Eficácia e a Eficiência no setor público e “Reorientar políticas orçamentárias básicas”. PARANÁ (2001, p. 41).

Em se tratando do Estado o Paraná, as políticas educacionais do governo Lerner focalizam atividades em três grandes objetivos: a permanência e sucesso do aluno na escola; a capacitação dos professores; a participação mais intensa das comunidades na vida escolar.

O secretário da época Ramiro Warhaftig desencadeia a proposta de “Gestão Compartilhada” na busca da “Escola de Excelência”. No governo Jaime Lerner em sua primeira gestão e em seu Plano de Ação 1995-1998, o secretário Ramiro ressalta que

A gestão compartilhada, como condição para a promoção da excelência na educação, está centrada no trabalho de pessoas organizadas coletivamente em torno de objetivos comuns. Incentivar e apoiar a escola para que realize sua tarefa educacional transformando-se numa força viva de desenvolvimento cultural na comunidade é a proposta da SEED-PR, que convoca todas as instâncias do sistema para que assumam sua co-responsabilidade num processo de aperfeiçoamento contínuo de suas ações. A construção conjunta da realidade social e do saber, pressupõe uma ação coordenada no Estado. A educação do Paraná contribuirá para a construção de uma sociedade democrática, econômica, política e culturalmente participativa, onde o cidadão tenha condições de pleno desenvolvimento individual, comunitário e social mediante processos essenciais e permanentes de educação em todas as modalidades possíveis: já propostas ou a serem criadas. (Paraná, Plano de Ação II, 1995, p. 01)

Nesta proposta, desencadeiam-se políticas com relação à permanência do aluno na escola; à capacitação dos professores; participação e à comunidade na Escola.

³ É um sistema estruturado e específico de administração, centrado no atendimento das necessidades, interesses e expectativas dos clientes. (COSETE RAMOS, 1994, p. 7)

Confirmando que a **Gestão Compartilhada** seria condição para a promoção da excelência na Educação Escolar no Paraná, nos "Planos de Ação I e II"⁴, se definiram oito princípios orientadores para as ações do sistema, o que são:

1. Toda escola paranaense deve ser um centro de excelência;
2. A escola é promotora e gestora de suas metas no caminho da excelência;
3. As parcerias com a comunidade fortalecem o alcance das metas de excelência;
4. O fortalecimento da gestão descentralizadora da SEED - PR constitui apoio do desenvolvimento da competência do sistema;
5. O envolvimento da comunidade externa e interna à escola é fator essencial para uma avaliação com êxito;
6. A valorização do profissional da educação é alcançada pela construção da identidade profissional mediante o desenvolvimento da competência;
7. A sistematização e o acesso às informações constituem base para a efetividade do processo decisório e de inovações educacionais;
8. A flexibilização de mecanismos do sistema garante o atendimento às peculiaridades das modalidades de educação de jovens e adultos e de educação especial. (Paraná, Plano de Ação 1, 1995, p. 12-13. Plano de Ação II, 1995, p. 3)

Como foi abordado anteriormente, o Programa Qualidade no Ensino Público do Paraná se insere no conjunto de outros projetos de "Educação Básica" financiados pelo Banco Mundial no Brasil, nos anos 80, tendo como base o critério de contrapartida. O início do governo Lerner coincide com as reformas desencadeadas em nível nacional, expressas no Plano Diretor da Reforma do Estado e no Plano de Ação para a Educação Escolar do seu governo, e já evidencia a forma operacional, bem como a direção conceitual preconizada nesta reforma em nível nacional.

Assim, na primeira gestão do governo Jaime Lerner, quando apresentou o "Plano de Ação 1995-1998", da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, o então

⁴ Torna-se importante destacar que na gestão do secretário Ramiro existiram dois documentos com a mesma denominação: Plano de Ação da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 1995 – 1998. (versão preliminar), janeiro de 1995 e versão definitiva que chamaremos de Plano de Ação II. (NOGUEIRA et al, 2001, p. 142)

secretário, Ramiro Wahrhaftig, ressaltava que, a partir de uma forma de "gestão compartilhada", seria possível a promoção da excelência da educação.

A gestão compartilhada deveria ser um compromisso coletivo, em que os resultados contribuiriam para elevar a competência da população paranaense e o alcance à cidadania. Esta forma de gestão proporia a valorização da escola e de seus professores, para que, a partir de um trabalho dinâmico e eficaz, possibilitasse cada vez mais a permanência do aluno com êxito no sistema. (Paraná, Plano de Ação 1, 1995, p. 5)

Para que todos esses princípios acima se materializassem, as ações dos Núcleos Regionais de Educação foram fundamentais. Cabe ressaltar que muitas dessas ações já estavam presentes e prescritas nos componentes do Programa Qualidade no Ensino Público, já negociados em 1992 no governo de Roberto Requião.

Neste contexto, o Paraná vinha seguindo as tendências internacionais exigidas pelos órgãos de fomento.

Nesse período, o Brasil, com a lei 9394/96, desencadeia um novo marco conceitual em inovações, gestão educacional, e autonomia escolar.

Os Municípios, através da implantação do FUNDEF, aderem à municipalização. Em 1998, 68,9% dos Municípios do Paraná tiveram um retorno do FUNDEF superior ao valor de sua contribuição. Desencadeia-se também o conceito de parcerias com empresas, onde o governo passa o conceito de gestão compartilhada.

Com relação à parceria Estado e Municípios, o P.O.E. (Programa Qualidade no Ensino) diz que “as redes públicas municipais e estaduais devem celebrar parcerias, com a ressalva de que só serão atendidas as redes municipais que firmarem com o governo do Estado o Convênio de Parceria Educacional” (Paraná, P.Q.E. , 1991, p.v)

Percebe-se que as políticas de descentralização implementadas pelo Estado com os Municípios, são forçadas, obrigando às gestões municipais a aderir as políticas

estatais, e com isso, descomprometendo o papel do Estado e desconstruindo o discurso de gestão democrática.

Nos anos de 1999/2002, ainda no Governo Jaime Lerner, em que a secretária Alcione Saliba, define as políticas norteadoras desta gestão, quase seguem a mesma linha do outro secretário, já que as propostas de governo continuam as mesmas. A proposta da então secretária Alcione Saliba, vem, através de ações concretas distribuídas por áreas fortemente alicerçadas de modo a evidenciar sua posição através de documentos e projetos, que é a Gestão Participativa por Resultados⁵.

No que tange à proposta de gestão pública e os resultados, a escola e suas ações tornaram-se o foco.

Nesta época, o Paraná, em nível de gestão estadual identificada por cinco áreas vem buscar a gestão participativa e estratégica que avalia o relacionamento da escola com a comunidade, mediante práticas de gestão participativa, adotada com o funcionamento de órgãos e colegiados, conselhos escolares, APMs, grêmios estudantis. O planejamento participativo consiste em estabelecer parcerias, participação do país, socialização das informações.

Gestão Pedagógica - trabalha o esforço do enriquecimento curricular adotando processos criativos e inovadores na ação pedagógica do aluno e professor.

Gestão de Pessoas - avalia a atuação e o compromisso das pessoas envolvidas (professor, aluno, funcionários, pais e alunos) levando em conta as formas de incentivo a essa participação, o desenvolvimento e a valorização de pessoas e seu desempenho.

⁵ Gestão de Resultados: proposta defendida por Heloisa Luck com o objetivo de avaliar a escola e assegurar o acesso, a permanência e o sucesso escolar (1999-2000).

Gestão de Serviços - é a atuação da escola com os recursos físicos, instalações e equipamentos.

Gestão em rede – com a operacionalização do sistema e recursos.

Gestão de Resultados - Trata dos resultados obtidos pela escola em sua função maior que é assegurar o acesso, a permanência e o sucesso escolar. E a adoção de mecanismos que avaliem e monitorem esses resultados.

O Paraná, através da Secretaria de Estado alerta os gestores – diretores de escolas públicas - sobre a importância da auto-avaliação dos processos educacionais.

A capacitação dos professores e administrativos: sob o foco da gestão pedagógica e administrativa com o objetivo de ter uma escola melhor gerenciada e que resulte na aprendizagem do aluno. Através do Centro de Capacitação “Faxinal do Céu”⁶ criado em 1996, no ano de 2000 ocorreram 57 eventos para 26 mil pessoas”. Ao todo foram 360 seminários e cursos que, segundo a Secretaria de Educação, beneficiaram 50 mil profissionais da rede estadual e municipal de ensino do Paraná. (PARANÁ (2001, p.5a).

Através do PROEM (Programa de Expansão do Ensino Médio) – com apoio do Banco Mundial foi implantada a chamada “Avaliação do Rendimento Escolar e o uso crescente das novas tecnologias.

Percebe-se que um determinante muito forte na ação do governo Lerner 99/2002 é o “fortalecimento da gestão”.

⁶ Vila localizada no município de Pinhão, há 400km de Curitiba, que abrigava os trabalhadores que construíram a usina de Foz de Areia e mais tarde toda reestruturada para abrigar mais de 1000 pessoas (profissionais: professores, gestores e técnicos educacionais) ao mesmo tempo em cursos de capacitação.

Com a proposta de “Gestão Participativa por Resultados” esse tempo consolidou-se na ação integrada da Família – Escola e Parcerias para implementar novas propostas.

Na gestão descentralizada de recursos e ações modernizam-se os Núcleos Regionais de Educação e as escolas através da tecnologia e capacitação.

Na gestão das Escolas com o envolvimento da Comunidade, uma inovação merece destaque: a descentralização de recursos para as escolas com repasse às APMs (Associações de Pais e Mestres) para executarem reformas, após diagnóstico prévio com a participação da comunidade, através do programa MEC-SEED/PR-ESCOLA (Programa Dinheiro direto na Escola) e outros recursos.

O Programa de Expansão e Melhoria e Inovação no Ensino Médio – PROEM assinado em 1997 – estruturou-se em três sub-programas. Melhoria na Qualidade do Ensino Médio, Modernização da educação técnica profissional e fortalecimento da gestão. Como resultado desse processo foram, em 1998 e 99, analisadas 800 novas propostas curriculares, e em 2000, 1.015 estabelecimentos oferecem ensino médio. Foi através do PROEM, realizada a execução do plano de obras de 579 convênios com APM, com envio de recursos para escolas. A modernização da escola técnica profissional buscou exigir competências para o mercado de trabalho para estudantes do ensino médio e pós-médio.

Quanto aos Municípios, consolida-se de vez as descentralizações e iniciam-se as discussões sobre a implantação dos Conselhos Municipais de Educação e os Sistemas Municipais de Ensino.

Na tentativa de compreensão das políticas educacionais paranaenses da década de 90, faz-se necessária uma visão, mesmo que rápida, do papel da Gestão Democrática.

Desde o governo Requião, o Paraná anunciava ações e concepções de gestão democrática até 1994 que em 1995, desloca-se para gestão compartilhada e, em 1999, permeiam conceitos e ações de Gestão Participativa por Resultados.

Ao tentarmos elaborar a redefinição do papel do Estado e suas políticas educacionais nos anos 90, o cerne da questão está nas concepções trabalhadas frente a esse tema. Se o governo Requião parte do princípio da “Escola Cidadã”, na perspectiva da Gestão Democrática, a falta de diálogo com a comunidade no que tange à descentralização, e à municipalização desconstrói os princípios da Gestão Democrática numa perspectiva de transformação social.

Quanto ao deslocamento da proposta de Requião (1994) para Lerner (1995) gestão compartilhada⁷, significa uma mudança de concepção de transformação social, defendidos por Saviani para o modelo de administração participativa empresarial nos princípios da Qualidade Total.

Diante deste percebe-se que o processo de gestão da escola no Paraná vem sendo modificado a partir de princípios e concepções diferenciadas em cada contexto histórico, sendo prejudicado pela política partidária.

Portanto, a concepção de Gestão Democrática implementada no Paraná é chamada de Gestão Compartilhada, presente nas políticas neo-liberais, mas não assume o significado da participação.

⁷ As escolas são motivadas a buscar a excelência, mas muitas vezes a mesma não possui condições físicas, humanas e sociais para apresentar resultados – Secretário Ramiro.

Quanto à gestão 99/2002, a Gestão Participativa por resultados apresenta a continuidade das políticas iniciais do governo Lerner, e tenta discutir com a comunidade as decisões da Escola. Quanto à ação participar “entendemos que participar abrange poder”; essa participação se coloca hoje em toda sociedade, como ponto de partida para decisões. A ação da então secretária era justamente exercitar o coletivo, com a participação do maior número de pessoas, no máximo de responsabilidades e eficácia coletiva. Não podemos deixar de perceber um discurso contraditório entre os dois secretários no mesmo governo Lerner.

Na gestão 99/2000, desencadeia-se uma forte tendência voltada à cidadania, quando da implantação do Setor de Projetos Especiais. As ações extracurriculares sempre envolvendo a Escola e a Comunidade culminam no projeto “Vem Ser Cidadão” em que jovens da escola pública desenvolvem ações de cidadania e solidariedade. (GALERA, 2002, p.58).

Na questão de políticas teórico-metodológicas, apenas no governo Requião aparece, claramente a concepção histórico crítica, nos Governos Lerner, e no projeto “Correção de Fluxo⁸”. Nesse sentido de descontinuidade de linha conceptual de gestão, falta de discussões e capacitação na linha teórico metodológica, permanece o desafio aos novos dirigentes quanto:

- O envolvimento maciço da comunidade com a escola.
- A preocupação presente no campo acadêmico e a fragilidade teórica que

envolve a educação do Paraná.

⁸ Proposta de aceleração de aprendizagem (MEC) , denominada no Paraná de correção de fluxo, para o ensino fundamental que propunha corrigir a relação idade-série dos alunos do Ciclo Básico com diferença de no mínimo dois anos em relação à idade adequada à série cursada.

- A definição de uma gestão democrática e participativa como linha de ação independente dos governos.
- A quebra de discursos e ações pelos governos.
- O processo de descentralização e as parcerias municipais.

Com isto, configura-se o papel do gestor público como principal elo entre os sistemas de ensino para a implementação das políticas de governo.

1.3.3 A Educação na Região Sudoeste do Paraná – N.R.E. de Pato Branco

1.3.3.1 Contextualizando sua história

A Região Sudoeste do Paraná é composta por 42 Municípios dentre os quais 14 são pesquisados. Com uma população de economia fincada na agricultura, hoje aponta para a inserção de desenvolvimento tecnológico e de agroindústrias.

Na educação, a região sudoeste é composta por 3 Núcleos Regionais de Educação sendo o de Pato Branco o objeto da pesquisa.

Várias tentativas na rede municipal vêm sendo realizadas para combater a evasão dentre elas o ensino de tempo integral⁹ e vários outros projetos sociais nas áreas indígenas e de assentamentos de sem-terra. A mobilidade social tem sido um dos fatores preocupantes da evasão escolar e a necessidade de o filho ajudar na terra.

⁹ Tempo Integral: ensino em período integral com aulas regulares em um período e no outro período atividades como reforço escolar, estudo de línguas e esporte. Desenvolvido no município de Pato Branco na gestão 97/2000 do então prefeito Alcení Guerra e iniciado em 2001 no município de Coronel Vivida.

O Núcleo Regional de Educação, sediado na cidade de Pato Branco, atende a Municípios da Região Sudoeste e do Centro Sul do Estado do Paraná. A cidade de Pato Branco dista 450km de Curitiba e a 120km da fronteira com a Argentina.

A altitude máxima de Pato Branco em relação ao nível do mar é de 780 metros. Enquadra-se em região de clima subtropical.

No início da colonização, esta área era coberta pela mata subtropical, onde a *Araucária Augustifolia* (pinheiro), reinava soberana. Também se encontrava a *Ilex-paraguaienses* (erva-mate). Hoje a região, de vocação agrícola, na marcha natural do processo de desenvolvimento, encaminha-se para a industrialização.

Os primeiros moradores da região foram os índios guaranis, caingangues e os caboclos, denominados brasileiros, descendentes do cruzamento de indígenas com portugueses.

O Sudoeste do Paraná foi colonizado, na sua grande maioria, por migrantes de origem italiana, representados por gaúchos vindos do Rio Grande do Sul e também pelas etnias alemã, ucraniana e polonesa.

A população regional sempre primou pela educação sendo que, em 1920, Ana Maria Cordeiro, professora bilíngüe, ensinava aos filhos dos caboclos e dos argentinos. A cidade de Pato Branco, no período de 1963 a 1983, foi sede da 49ª Inspeção Regional de Ensino (IRE), que pertencia ao 8º Núcleo Regional de Educação, instalado em União da Vitória. Em 1983, a Inspeção Regional de Ensino transformou-se em Núcleo Regional de Educação (NRE).

Durante todo o processo de transformação, tanto de Inspeção como do Núcleo, estiveram incorporados à sua jurisdição Municípios vizinhos que, em alguns

momentos dependendo dos mais diversos fatores de ordem estrutural, estiveram ligados ou não a este NRE.

Atualmente, estão sob a jurisdição do Núcleo Regional de Educação de Pato Branco quinze Municípios: Bom Sucesso, Chopinzinho, Clevelândia, Coronel Domingos Soares, Coronel Vivida, Honório Serpa, Itapejara do Oeste, Mangueirinha, Mariópolis, Palmas, Pato Branco, São João, Saudade do Iguaçu, Sulina e Vitorino.

A Rede Pública Estadual de Educação possui nesse espaço geográfico, 70 escolas da rede pública municipal e estadual, atendendo 30.910 alunos, com 1.677 professores, atuando em sala de aula, direção, coordenação pedagógica e orientação educacional. São 731 técnicos administrativos e prestadores de serviços gerais. (VOLTOLINI, 2002, p.13 e 14)

1.3.4 A Gestão Municipal e a Articulação entre Sistemas Federal e Estadual; frente aos Planos Nacionais de Educação

A partir da década de 1980 e mais intensamente nos anos 90, mudanças fizeram-se presentes na economia, na produção, nas políticas sociais e o que interessa aqui, no campo educacional. Em 1995, deu entrada no Congresso um projeto de Emenda Constitucional que disciplina o financiamento do ensino. Convertido na Emenda Constitucional 14/96, criou o FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento dos Municípios e de Valorização do Magistério, constituído de uma sub-vinculação do orçamento da educação nas esferas dos Estados, União e Municípios. O mesmo traz a figura do custo-aluno em nível nacional, encarregando-se o governo federal a complementação, e realizando a função da redistribuição dos

recursos nos estados onde o fundo não for necessário. A Emenda Constitucional 14/96 que criou o FUNDEF (Fundo de Valorização e Desenvolvimento do Ensino Fundamental) alterou alguns artigos, com o objetivo de regulamentar a aplicação dos recursos.

Esta legislação alterou os Artigos 34, 208, 211 e 60 do Ato das Disposições Transitórias da Constituição. O estabelecimento do FUNDEF, dando nova redação a este último Artigo, teve um caráter disciplinador, conforme já declarado, de vez que não injetou dinheiro novo para o setor, limitando-se a definir as obrigações dos Estados/Distrito Federal e Município, dando ênfase ao ensino fundamental. (OLIVEIRA, 2002, p.71)

Quando o referido autor nos coloca o "caráter disciplinador", abre uma discussão ao poder da União frente aos Estados e Municípios na questão do controle e da necessidade do próprio Governo Federal garantir mecanismos de regulador das políticas públicas educacionais, deixando assim a dependência dos mesmos.

Com a aprovação em 1996 da Lei 9.394 estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, a emenda do FUNDEF, mostra-se fortemente indutora, à autonomia dos Municípios. No Paraná já nesta época iniciava-se essa discussão e hoje aproximadamente 98% dos Municípios já estão com convênios assinados. Com a criação do FUNDEF, é de se destacar um incentivo aos convênios de municipalização nos últimos governos estaduais, trazendo a nuclearização das escolas rurais e a reorganização do Sistema Educacional paranaense. Citando o artigo 211 da Emenda Constitucional 14/96, na questão dos sistemas municipais de educação registra-se que:

§ 1º. A União organizará o sistema federal de ensino e os dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, Distrito Federal e aos Municípios.

§ 2º. Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e supletivo.

§ 3º. Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

§ 4º. Na organização de seus sistemas de ensino, os Estados e Municípios definirão formas de colaboração de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

Disciplinado o financiamento e fixadas as competências dos entes federados, ficaram estabelecidas as condições que explicam o novo perfil de atendimento nas redes públicas de ensino. (OLIVEIRA, 2002, p. 75)

Diante destas novas competências surge um novo perfil para atender as redes públicas de ensino. E apontam aí novas condições e um novo processo de gestão.

A União garante seu papel articulador através do MEC, quando chama para si a função de "formular as políticas macros e de controlar regulação sobre o ensino". Pois através de ações como: Elaboração dos Parâmetros Curriculares; Avaliação do Ensino Básico (SEAB); Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM; Provão - Ensino Superior, "que muda as regras e processos avaliativos", segundo OLIVEIRA (2002, p.76). Avaliação do livro didático; Programa "Dinheiro na Escola", o MEC continua atuando em todas as áreas do sistema mais como regulador do que parceiro dos Municípios, principalmente os de pequeno porte, e ao estado cabe o papel de repassador das políticas macros.

Aos Estados, que através da Emenda Constitucional 14/96 cabe atuar no ensino fundamental de 5ª a 8ª série, o qual o FUNDEF garante-lhe recursos, mas trás a preocupação do Ensino Médio, o qual tem revelado enorme crescimento nos últimos anos, principalmente no estado do Paraná.

Aos Municípios cabe a ação prioritária na educação infantil e ensino fundamental até 4ª série. Conforme o Art. 11 da Lei 9.394/96 "os Municípios podem criar sistemas próprios de ensino ou poderão optar, ainda por integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica".

Nessa articulação entre os Sistemas Federal, Estadual e Municipal qual será o papel da escola, sendo ela o último receptáculo da cadeia de instâncias públicas?

Segundo OLIVEIRA (2002, p.77) "Delas espera-se a gestão democrática, com a existência de colegiados que contem com a participação de representantes dos vários segmentos que as compõem bem como do meio no qual estão inseridas." O que o autor nos alerta, que compete a gestão municipal valer-se da construção do Projeto Político Pedagógico o qual ainda é a grande ação democrática, onde a gestão, a reflexão e democracia ganham espaços do coletivo e do partilhamento com a comunidade. Mesmo assim torna-se necessário aqui, uma análise do pouco de autonomia que resta aos Municípios e à escola, diante das questões legais, nos repasses de recursos sem a possibilidade de discutir o orçamento e as verbas repassadas pela União e Estados.

A escola é o cerne e o centro de todas as ações e resultados. A escola é e será sempre o lugar onde nascem as políticas educacionais, o desafio agora será saber interpretá-las e colocá-las a serviço de uma sociedade cidadã. Nesse plano a proposta do papel da escola num processo articulatório pode estar associada a três idéias-força, segundo SILVA Jr (2002, p. 205) "a idéia de autonomia da escola, a de projeto pedagógico e de trabalho coletivo". Sendo os Municípios e as escolas a última instância, não se discute que o Projeto Político Pedagógico e sua discussão coletiva será o indicador para o processo de entendimento e articulação.

A Gestão Educacional e o entendimento dos Planos Nacionais de Educação para Gestão Municipal

Gestão, na sua origem etimológica, vem do latim gero, gestum, genere, significa chamar para si, executar, gerar. Para CURY (2000, p. 164) “o termo gestão tem sua raiz etimológica em ger, que significa: fazer brotar, fazer nascer”. Aqui nasce a diferenciação entre Gestão e Administração. Gestão parte da interlocução, do diálogo, pela paciência em buscar respostas aos conflitos, sejam eles na política, na empresa, na comunidade ou nas relações sociais.

É diferente de administrar, pois ela não comanda, não dirige. A gestão traz uma dimensão muito diferente daquela a qual caracteriza a gerência. Ela administra através da democracia, pelo diálogo e pelo envolvimento do coletivo. Muitas vezes na escola e nos pequenos Municípios, associar um estudo que envolva a gestão às políticas públicas educacionais interligando os sistemas toma-se um desafio teórico, mas quando analisada significativamente pode sim entender os movimentos da educação brasileira, através das relações de poder e ação. A Gestão dos Sistemas de Ensino e os novos Planos de Educação, consolidam um novo marco de estudo a ser desvendado na busca de uma prática que articule a participação de todos, na construção dos Planos Estaduais de Educação e Planos Municipais de Educação. Prática essa que deve ser amparada pelas universidades e grupos de pesquisa.

Vale lembrar que o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2001) priorizou a questão da formação “socialmente significativa para o exercício da cidadania”. Nesse caso o governo reconhece a necessidade de entendimento e compreensão das políticas públicas no cenário brasileiro. Compete à escola através de seu cotidiano preparar para

a cidadania. E a segunda no Art. 2º da Lei 10.172 do Plano Nacional de Educação o Estado e os Municípios a partir de 9 de janeiro de 2001, deveriam iniciar a elaboração de seus planos sendo que os mesmos precisarão estar em consonância com o Nacional, Estadual e Municipal, compondo assim um conjunto integrado e articulado.

Ao nos reportar ao núcleo central desta pesquisa que são 14 Municípios do Sudoeste do Paraná, deixando as diferenças entre ambos, procurou-se estabelecer um conjunto articulado com os três sistemas, citando a gestão da escola como uma das metas na possibilidade de gerir novas ações e conhecimento na área de políticas públicas educacionais no pequenos Municípios. A articulação nas ações, na soma de esforços das três esferas, Estados, Municípios e mais a União chegarão as metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação. Diante deste contexto fica claro que cada município precisará ter seu conselho, o qual deve estar conectado ao Plano Nacional de Educação e ao Plano Estadual de Educação levando sempre em conta as estratégias, os recursos e as constantes mudanças históricas e a atuação estadual e federal na educação municipal.

O Brasil hoje, em seus 26 Estados, apenas alguns já caminham para uma discussão articulatória. Muitas serão as caminhadas em diferentes contextos na elaboração do Plano Municipal de Educação, principalmente nos 5.565 Municípios do Brasil. Os Conselhos Municipais de Educação formados por membros de diversos segmentos terão um papel importante nesse processo, na busca das igualdades participativas.

Para CURY (2000, p. 47) "um conselho participa dos destinos de uma sociedade ou de partes destes".

Portanto aos Conselhos compete a atribuição do diálogo entre União, Estados e Municípios e os setores da comunidade na construção dos Planos Municipais de Educação.

Sabe-se que, compete ao Conselho neutralizar as diferenças dentro do mesmo Estado nos diferentes contextos políticos entre município e estado mais claramente entre o prefeito e governador, entre o secretário municipal e o estadual, ou entre a comunidade e a escola.

Essas diferenças em nome da democracia e da cidadania devem ser aplanadas e superadas já e é constitucional e inevitável o estabelecimento e a consolidação entre União, Estados e Municípios, do regime de colaboração segundo o Artigo 211 da Constituição Federal (MONLEVALE, 2002, p. 41) “Portanto para o crescimento de metas e o estabelecer de políticas prioritárias para o desenvolvimento da educação fundamental e básica e do município toma-se exigência a inserção política do município em um Estado e em uma Nação”.

Diante de mais esta necessidade busca-se nos educadores, mais uma vez na história, elegerem sua escola como centro de todas essas discussões. Pois será através do Projeto Político Pedagógico, o qual assume valor articulatório que se dará a autonomia construída no cotidiano. Pois a vivência dessa prática nos leva a compreender que as discussões da construção do Plano Municipal de Educação se concretizará quando colocado na realidade escolar e da sociedade. Por isso o Plano Político Pedagógico apresenta-se como avanço a democracia. Sob o ângulo da reflexão a articulação sistêmica entre União, Estado e Municípios refletirá diretamente no cotidiano escolar.

Sem dúvida, estamos diante de um dos maiores desafios da Educação nacional, estadual e municipal em que a superação do individual tornou-se pré-requisito fundamental, pois nos próximos anos seremos aprendizes na elaboração de nossos Planos Educacionais.

As atuais reflexões sobre a gestão descentralizada e a autonomia dos Municípios frente ao Plano Municipal de Educação, consiste em compreender qual é hoje o verdadeiro papel dos sistemas municipais frente à União e Estado. Pois o tema descentralização tem sido bastante discutido na literatura sobre gestão pública. Hoje, com a descentralização os órgãos regionais e locais passam a ter um significado de decisão, ainda que no primeiro momento hesitem em tomá-la. Como relação, a tão citada autonomia, ela só existirá na medida em que existir a participação de vários segmentos, numa estrutura planejada com vistas à emancipação.

É importante ressaltar que para construir os novos Planos Municipais de Educação vai requerer uma prática com vistas à transformação de sujeitos, pelos valores da participação e da cidadania.

Isso quer dizer que o Plano Municipal de Educação e o Projeto Político Pedagógico das escolas precisam caminhar juntos, principalmente nas dimensões teóricas e práticas.

Um município precisa estar em consonância aos princípios filosóficos, dos valores definidos pelo grupo e do perfil de escola e cidadão que se quer formar.

Para BORDIGNON & GRACINDO (2000, p. 168)

- No sistema municipal de ensino o centro da ação é a escola e, na escola, o centro é o aluno, como sujeito do processo, razão de ser da escola.

- O Plano Municipal de Educação e o Projeto Político-Pedagógico da Escola definem as políticas de educação do município e da escola, respectivamente.
- A interdisciplinaridade como metodologia situa o professor como educador, comprometido com o projeto pedagógico.
- A necessária abertura de espaços institucionais para implantação de experiências inovadoras, para o espírito científico criador e para a livre expressão da pluralidade.
- O eixo do poder situado nos conselhos (tanto o Municipal quanto o Escolar) – como elementos indispensáveis na gestão democrática. Uma descentralização do poder até então centrado no gestor educacional.

Diante da importância do tema e sua amplitude, a gestão municipal destaca-se entre os temas de maior procura nas discussões acadêmicas. Nesse sentido o propósito de aliar a construção do Plano Municipal ao Projeto Pedagógico, foi no intuito de mostrar que o cotidiano da escola poderá contribuir para a implementação de políticas educacionais. E que essa prática social poderá tornar-se o principal instrumento para nortear as bases do Plano Municipal de Educação.

CAPÍTULO II

TEORIA E REALIDADE

Quer o cientista goste ou não, sempre sua ciência se vincula a uma política. E queira-o ou não toda política condiciona uma ciência.

Schmucler

POLÍTICAS PÚBLICAS: CONCEPÇÃO, CONTEXTUALIZAÇÃO, IMPLEMENTAÇÃO

2.1 DA CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA À IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

O objetivo deste capítulo foi compreender o espaço teórico-analítico, características próprias das políticas públicas implementadas pela ação do Estado e que, nas últimas décadas, têm sido alvo de análises e questionamentos práticos e teóricos.

Para melhor compreensão desta temática o grupo de estudo e pesquisa elegeu o livro a Educação como Política Pública de Janete Azevedo para leitura inicial na perspectiva de situar algumas vertentes teóricas.

Pois, segundo a autora, historicamente a educação é considerada como a mais estratégica das políticas sociais. Os estudos têm se utilizado de análises das diferentes abordagens, sejam elas Neoliberal, a Liberal Moderna da Cidadania e a Marxista. Cada uma dessas teorias traz no seu bojo a concepção de mundo, idéias e o tipo de sociedade que se quer construir, ou modificações a realizar na tentativa de se aproximar do ideal que lhe é próprio.

Ainda, na tentativa de compreender cada uma, e situar este estudo estaremos, neste estudo, trazendo os diversos conceitos que foram discutidos e analisados com o grupo de pesquisa.

Segundo AZEVEDO (2001, p. 9) "as raízes da corrente liberal encontram-se na teoria do Estado a partir do século XVII, expressando o itinerário do Liberalismo clássico então emergente". Diante desta nova dimensão surge a concepção da tecnocrata utilitarista". Segundo essa teoria, cabe ao Estado a função de guardião dos interesses públicos. Para justificar as ações usam a liberdade e o individualismo na produção do bem-estar social.

Esta corrente ganhou espaço quando da crise econômica dos anos 70 assume fortemente o pensamento neoliberal. "Menos estado e mais mercado"(AZEVEDO, 2001. p. 11. Por defenderem o Estado mínimo, os neoliberais acreditam no mercado como regulador do capital e do trabalho e, conseqüentemente, responsabilizam as políticas públicas pelas crises sociais. Em relação às políticas educacionais, os neoliberais consideram a educação um dos fatores mais importantes quanto à redução das desigualdades sociais.

Contudo segundo AZEVEDO (2001, p. 15) "não questiona a responsabilidade do governo em garantir o acesso de todos ao nível básico... Entretanto... as famílias

teriam assim, a chance de exercitar o direito de livre escolha do tipo de educação desejada a seus filhos".

O conceito da Teoria Liberal Moderna da Cidadania apregoa o bem-estar e a igualdade os quais constituem-se em pré-requisitos indispensáveis ao exercício da liberdade e individualidade. Esse processo constitui-se a partir de lutas históricas dos trabalhadores por seus direitos e proteção ao trabalho.

A mesma contrapõe-se aos postulados neoliberais, quando é norteadada por uma concepção de Estado que postula a responsabilidade na promoção do bem comum. Nas raízes da teoria liberal moderna encontramos as contribuições de DURKHEIM, o qual, em sua obra, fornece um conjunto de pressupostos das ciências sociais.

Segundo AZEVEDO (2001, p. 21) "Não se pode desconhecer que tanto o neoliberalismo, quanto o funcionalismo e a própria teoria liberal moderna da cidadania, tem suas raízes no liberalismo clássico e situam-se como construtores teóricos voltados para preservação daquela ordem".

Como construtora a teoria liberal moderna traz na abordagem pluralista a preocupação com a participação. Acreditam que todos os cidadãos são capazes de atuar como "políticos" e decidir a condução das políticas de governo através da democracia.

Os pluralistas atribuem a definição das políticas públicas aos eleitos públicos se lhes for dado o poder de decisão. A análise da abordagem pluralista são os processos que convertem as demandas públicas sociais ou a teoria dos grupos de interesse.

No espaço das "políticas educacionais" na abordagem pluralista, destaca-se a escola como uma das principais agências sociais, com a função de formar agentes sociais com valores e atitudes. Traz na escolarização a ótica central de socialização.

Quanto à abordagem Social-Democrata, agregam-se estudos que focalizam os sistemas de proteção social como uma totalidade. Esta abordagem considera importante a análise das lutas políticas das classes subalternas e o poder de conquista. Traz, como referência, a realidade dos países capitalistas europeus. Em suma, os social-democratas, apesar de conhecerem os problemas que assolam as políticas públicas pouco têm apresentado de propostas nas questões, meio-ambiente, saúde, emprego ou distribuição de renda, colocando assim a "existência de um compromisso entre o capital e o trabalho" AZEVEDO (2001, p. 35). Como diz a autora seria um capitalismo democrático, com convivências contraditórias entre o capitalismo e a democracia.

Considerando certos posicionamentos pode-se concluir que esta abordagem aponta para um terreno fértil na perspectiva de compreender um caminho teórico-analítico das políticas públicas sociais.

Na abordagem Marxista: vale lembrar que o próprio MARX, trouxe em sua obra uma das maiores contribuições, realizando as análises da sociedade numa dimensão histórica.

Na abordagem Marxista, LENHARDT e OFFE apud AZEVEDO (2001, p. 50), associam a política educacional a forma de conseguir a socialização da força de trabalho segundo os parâmetros do capitalismo. Conceitos estes que ainda hoje ocupam as agendas.

AZEVEDO (2001) faz um destaque para a relação dialética para as políticas públicas: quando enfatiza a amplitude do espaço político das políticas públicas perfigurando-se na dialética da relação entre reprodução global das sociedades e a reprodução de cada setor específico para o qual se concebe e implementa determinada política. Neste sentido, ao consolidar a dialética, será necessário levar em conta a totalidade maior e a política educacional sempre deverá ser pensada como processo de articulação, e discussão das contrariedades e das diversas realidades sociais.

Mas como compreender as políticas educacionais brasileiras, segundo as abordagens teórico-metodológicas?

Na busca de respostas nos reportamos à dimensão histórica pois, segundo a análise da dimensão histórica das políticas públicas na abordagem marxista, há de se considerar que o jogo político implica na contraditória conquista das políticas sociais. Nesta abordagem, a preocupação central com a educação está em responder a uma política educacional crítica, que atenda principalmente a escola, e que esta seja construída através das relações sociais cotidianas.

2.2 A IMPLEMENTAÇÃO E O CONTEXTO SOCIAL

Outro tema que foi discutido com o grupo de estudo foi a implementação das políticas públicas e seu contexto. Novamente alguns autores serviram de suporte

teórico para o estudo onde concluiu-se que a implementação de políticas públicas, sempre deverá ser analisada através de um marco conceitual e a perspectiva teórica.

Para HORN (1995, p. 97) "la implementación de las políticas abarca aquellas acciones efectuadas o grupos públicos y privados, con miras a realización de objetivos previamente decididos".

No contexto da implementação precisam estar disponíveis vários mecanismos de estudo e análise. A implementação de uma política pública sempre parte de uma decisão política a qual sempre deverá estar amparada no apoio técnico. Para FRANCO & COHEN (2000, p. 64) "Os políticos são os responsáveis por tomar decisões e fixar os grandes objetivos das políticas; os burocratas, cuja racionalidade é baseada nos procedimentos, nas aplicações, nas normas e na competência legal; e os técnicos que são orientados pela racionalidade de fins".

Com relação à implementação fica claro que muitas vezes elementos básicos levam a produzir choques entre a ala política e os técnicos, pois a pretensão de muitos técnicos é invadir o espaço político, e vice-versa. Com isso, nasce o chamado papel político do planejador.

Sem negar o âmbito da decisão política nas implementações, abre aqui um espaço aos estudiosos e técnicos à política. Para FRANCO & COHEN (2000, p. 67) "o problema está em definir com maior precisão o âmbito no qual uma e outra atua... é preciso esticar a racionalidade técnica... e deixar para a política apenas o estreitamento político".

Neste sentido, os autores negam a importância da participação da discussão e da construção coletiva, que hoje é o papel fundamental das políticas educacionais.

Grandes cientistas sociais interessados nos estudos das políticas públicas ousam dizer que a intenção é a maneira pela qual elaboram-se as políticas. Porém, pesquisas têm comprovado que há uma necessidade de se estudar, avaliar a implementação ao contexto social.

Para entender a construção e implementação de políticas públicas procurou-se contextualizar em nível de União, Estado e região chegando à proposta da implementação do novo PME nos Municípios; mas, tendo o Estado do Paraná como referência.

2.3 O PARANÁ E A IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS – 95 A 2002

Para chegarmos até o contexto desta pesquisa tornou-se fundamental estabelecer uma relação entre as políticas do MEC e as políticas do Estado do Paraná e seus principais momentos históricos.

2.3.1 Momentos Históricos nas Políticas Educacionais do Estado do Paraná: 95/2002

O governo de Jaime Lerner delineou três metas educacionais:

- a permanência e o sucesso do aluno na escola
- a capacitação dos professores
- a participação mais intensa das comunidades na vida escolar

Diante destas metas, as duas gestões Lerner com o secretário Ramiro Warafthing e Alcyone Saliba, elaboram Planos de Ação para a implementação das políticas educacionais em diferentes momentos. Para tanto, foram criados programas como:

- parcerias entre Estado e Municípios, com amplo processo de descentralização do ensino, com recursos para ensino fundamental de 1ª a 4ª séries.
- implantação do Projeto de Qualidade no Ensino Público do Paraná (P. Q. E.), programa voltado para o ensino fundamental com recursos do Banco Mundial (BIRD);
- Programa de Avaliação do Rendimento Escolar, com o objetivo de conhecer os resultados do Sistema Educacional, em termos de habilidades adquiridas pelos alunos, através de provas e questionários;
- implantação do Programa de Adequação Idade/Série "*Projeto Correção de Fluxo*", com o objetivo de corrigir a distorção idade/série dos alunos de 5ª à 8ª séries do ensino fundamental;
- implementação nas escolas dos programas: *Módulo Escola*, *Módulo Biblioteca e Feira de Livros*.

Em 2000, esta descentralização de recursos ocorreu através do Fundo Rotativo, com fundos repassados diretamente às escolas, preservando o princípio da autonomia;

- Universidade do Professor: criada em 1996. Em 1999 e 2000, ocorreram 57 eventos para 26 mil pessoas além da capacitação em instituições de Ensino Superior, Núcleos Regionais de Educação, Núcleos de Tecnologia e atividades à distância. Foram ao todo 360 seminários e cursos para 50 mil profissionais do Paraná.

- implantação do Programa Expansivo do Ensino Médio (PROEM): iniciou atividades em 1998, sendo, em 1999, analisados 800 novas propostas de cursos e reforma curricular de 913 escolas e, no Paraná aprovados 757. Em 2000, 1015 estabelecimentos no Paraná, ofereceram ensino médio, sendo 3 no Núcleo Regional de Pato Branco.

- Em 1999, iniciou-se o subprograma de Modernização das Escolas Técnicas Profissionais. Treze Colégios no Paraná ofereceram cursos de pós-médio. Em 1999 e 2000, o NRE de Pato Branco implantou três cursos.

- O último subprograma, *Fortalecimento da Gestão do Sistema Educacional*, tem como meta principal modernizar os níveis centrais regionais escolares e gerenciamento do sistema.

2.4 O NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE PATO BRANCO E A IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM 99/2000: TRAZENDO UMA EXPERIÊNCIA DE INOVAÇÃO EM GESTÃO:

Diante da necessidade detectada e na proposta de construir políticas regionais aliadas ao contexto regional buscou-se realizar a implantação de um plano de gestão, pois os desafios encontrados pelo Núcleo Regional de Educação de Pato

Branco neste período eram enormes. A complexidade social tomou vulto diante da reestruturação da sociedade, dos eventos burocráticos, dos posicionamentos cristalizados, das contestações, da resistência compreensível diante do novo. Assim fez-se necessário o desencadeamento de um processo de *gestão inovadora participativa e de resultados*¹⁰.

O processo de gestão descentralizada proporciona a oportunidade de detectar fatores culturais, demandas cujas conquistas incorporam no exercício da cidadania.

Seguindo a implementação de todas as políticas estaduais, o NRE através das necessidades regionais e a oportunidade de desencadear novos processos elencou dois grandes objetivos:

¹⁰ Gestão que propunha desencadear uma ação associada ao uso das tecnologias educacionais como fator de pesquisa, a participação da comunidade (escola e família) e a verificação dos resultados na busca da construção de novas linguagens e ações sociais e humanas. (GALERA, 99/2000)

Figura 3 - A escola regional - o NRE e seu contexto



Fonte: plano de gestão do NRE de Pato Branco 1999-2000.

A figura 3 demonstra como foi organizada toda a ação (cujas necessidades foram detectadas através de uma pesquisa) de um plano de gestão para administrar o Núcleo Regional de Pato Branco 99/2000. O mesmo centrou-se na Escola (com cinco grandes ações) e no plano administrativo do NRE e as parcerias (como gerir as informações vindas da Secretaria de Educação e colocá-las a serviço da escola de maneira rápida e eficiente) GALERA, 2000, p. 61).

Diante deste contexto, e através de pesquisas que apontaram essas necessidades, desencadearam-se políticas regionais como: “A cidadania e a prática”; “Professor e Ética”; “Ensino e Pesquisa Contextualizada”; “Escola e Família”; “Gestão e Articulação”.

Nessa ação novas linguagens emergiram:

- *A cidadania se aprende fazendo*

- *Valorizar o professor, seus direitos e ética*
- *Ensinar pesquisando e aprender aplicando*
- *Fortalecimento da relação escola/família*
- *Gestão- articulação - ação para uma construção coletiva*

Paralelo à construção de políticas, ações foram desencadeadas:

Na Escola: capacitação e implementação do Projeto Político Pedagógico, nas escolas públicas estaduais e municipais; fortalecimento pedagógico, através da formação continuada nas escolas e no próprio NRE.

Com o Aluno: A cidadania se aprende fazendo, através da divulgação do projeto da SEED: Protagonismo Juvenil, o NRE, através dos seus projetos especiais, adota o *Vem ser Cidadão* da SEED e implementa o Projeto Regional "Jovem Legislador" em todo o NRE. Dos 14 Municípios, 10 desencadearam essa ação. Dois projetos classificaram-se para seminário estadual *Vem ser Cidadão*, em Faxinal do Céu, em nov/2000: Colégio Estadual Carlos Gomes, de Pato Branco e Escola Estadual Sede Ouro, de Sulina.

No Ensino: Através da discussão para implementação do Projeto Político Pedagógico e a proposta de desencadear projetos de pesquisa contextualizada nas escolas, criou-se nova concepção de aprender. *"Ensinar pesquisando, aprender aplicando"*.

Com a Comunidade: Através da implementação da relação da Gestão Participativa e Coletiva, muitos pais envolveram-se e sentiram-se motivados a ir à escola. O fortalecimento da APM/Escola/Família.

Na Gestão Escolar: Como forte componente da articulação NRE, Escola e comunidade cria-se o Conselho de Gestores para discutir coletivamente a Gestão Descentralizada. O NRE, em 2000, na pessoa da chefia, participa em nível estadual da "*Comissão Especial de Gestão*", para examinar a eficácia e adequação do processo de seleção de diretores e vice-diretores da Rede Estadual de Educação do Paraná.

Com o Professor: Valorizar o professor através do apoio a seus direitos. Sempre acreditando no professor, o NRE, no ano de 2000, na pessoa da chefe, manteve-se firme no propósito de lutar em favor do professor.

Durante a greve de 2000, aceitou fazer parte do Grupo de Mediação, representando os NREs de pequeno porte, escolhida pelos seus colegas. O grupo tinha representantes da SEED, dos NREs, APP, Assembléia Legislativa, Imprensa e Casa Civil. Muitas reivindicações foram atendidas. O exercício e o diálogo de mediação foi um processo de coragem e crescimento.

Através das Parcerias: Crescer e aprender com a troca. Procurou-se estabelecer uma ampla gama de relações com as prefeituras municipais, secretarias regionais, clubes de serviço, instituições de ensino superior e empresários. O objetivo era sensibilizar parceiros no sentido de um olhar diferente para a escola, somar forças, trocar experiências e desencadear linhas de pesquisa regionais, as quais através da educação básica fundamental e média melhorasse o contexto social da região.

No NRE e seu contexto: Aprender a planejar para reorganizar-se pesquisando. Constitui-se de maneira coletiva um novo plano de ação com duas propostas de gestão: pedagógica e administrativa. (GALERA, 2002, p. 97-101)

Diante desta tentativa, concluiu-se que a implementação de políticas pública deverá amparar-se em uma forte discussão política participativa. Os Conselhos

Municipais de Educação terão um papel importante na articulação entre os sistemas de ensino e os segmentos sociais, mas é na escola, através da construção do Projeto Político Pedagógico. Se entendermos que a escola pode ser um espaço de cidadania, esses espaços são responsáveis para dar condições para que as pessoas possam exercer e participar da vida política como forma de reflexão e formação cidadã.

2.5 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A FORMAÇÃO DO GESTOR

Como o gestor é a figura central da implementação e articulação das políticas públicas tornou-se fundamental neste estudo a questão de sua formação. Para tanto iniciou-se este estudo indagando: Gestores, mas afinal quem são eles? Quem são os gestores educacionais hoje?

Diante de novos cenários, torna-se fundamental pensar no gestor como alguém com capacidade de entender e fomentar as políticas educacionais. Também torna-se necessário situar o próprio gestor neste novo contexto pois, segundo MACHADO (1999, p. 239),

"Novas abordagens e considerações têm surgido tanto na literatura, quanto na prática, como decorrência das demandas geradas pelas mudanças econômicas, políticas e tecnológicas que vêm se processando no cenário mundial"... "portanto, para pensar em políticas integradas de formação de gestores educacionais, é necessário ter, de um lado o cenário que vem determinando e impulsionando as novas abordagens de gestão e de formação de gestores, do outro, contexto das mudanças do sistema educativo".

Na tentativa de compreender este cenário e associá-lo a nossa pesquisa nos reportamos à legislação como base de sustentação legal a qualquer sistema.

O artigo 14 da Lei 9.394/96 estabelece que "os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público", traz o fortalecimento da escola (art. 14 e 15) o regime de colaboração entre instâncias federadas (União, Estados e Municípios) e nos artigos 8º, 9º, 10 e 11, a valorização dos profissionais da educação.

Em contrapartida discussões teóricas vêm sendo desenvolvidas com vistas aos privilégios proporcionados pelo PNE, na questão de formação de gestores. Muitos são os cursos de pequena duração, programas de formação em serviço, formação de diretores de escolas, formação da gestão escolar descontextualizados das concepções das políticas públicas educacionais e seu caráter histórico situacional. Portanto, esta é uma discussão aberta principalmente na questão formação e articulação entre os sistemas de ensino.

Para entender o processo que vem impulsionando as mudanças na gestão e na formação de gestores, trazemos alguns elementos do cenário mundial segundo MACHADO (1999, p. 240).

QUADRO n.º 1 – CENÁRIO DA GESTÃO PÚBLICA

CENÁRIO GERAL	CONSEQUÊNCIAS SOBRE A GESTÃO
Alterações do sistema de produção, avanço do conhecimento e do desenvolvimento tecnológico.	Avanços tecnológicos e, em especial, a informática impulsionam as mudanças nos processos. Bases de dados relacionais, sistemas de redes, tempos reais etc., têm transformado as formas de gestão e produção.
Sociedade mais complexa, mais diversa e desigual com um ritmo de transformação acelerado, marcada por um processo de urbanização generalizada e ampliação da polarização económica e social.	Os processos de gestão devem dar conta de gerir as novas complexidades, com respostas mais flexíveis e com maior participação da sociedade; trata-se de gerir um processo permanente de mudança e não uma situação.
Esgotamento do papel do Estado (crise fiscal e do seu modo de intervenção).	Ganha valorização social como meio de obtenção da eficiência e eficácia das instituições.
Ampliação do controle social pela população, implicando maior cobrança da sociedade pela qualidade dos serviços públicos.	Vem se convertendo em recurso crítico e estratégico para o avanço de qualquer sociedade.
A eficiência e a eficácia transformam-se em questão de Estado pois passam a envolver custos políticos (a sociedade não tolera mais a ineficiência dos serviços públicos).	O poder, na sociedade do conhecimento, está associado a quem estiver mais apto a competir, gerir a complexidade, decodificar e interpretar informações, dar conta dos avanços tecnológicos, suprir as necessidades sociais. Essas competências remetem não só à questão da gestão, mas à educação e à formação dos gestores.

Diante deste, percebe-se que as tendências de formação de gestores não podem mais ser evitadas. A formação passa a ser vista como uma necessidade, para que se desenvolvam competências e habilidades para lidar com situações desiguais, aprendendo a compartilhar decisões com o maior número possível de membros de uma sociedade.

2.5.1 O Gestor e sua Formação e as Políticas Educacionais

A formação do gestor tem sido uma preocupação constante nos meios educacionais. A Resolução n.º 3 do Conselho Nacional de Educação, que "Fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e Remuneração do Magistério dos Estados e do Distrito Federal e dos Municípios", inclui a "colaboração com a administração da escola e a articulação com a comunidade".

Vale lembrar que o PNE, é bem claro quando fala da autonomia que Estados e Municípios têm em criar seus sistemas de ensino - em consonância com a União. Lembrando, também, que a formação do gestor, a indicação democrática ou não, está na mão de cada sistema. Na questão da formação é importante destacar quem são e o que são gestores.

MACHADO (1999, p. 245) apresenta três categorias de gestores: "Dirigentes e assessores de secretarias de Educação dos vários sistemas"; "Dirigentes municipais"; "Dirigentes escolares".

No contexto da formação cada categoria necessita de competências compatíveis com os novos papéis principalmente gestores das secretarias estaduais e federais, quando da formulação e implementação de políticas públicas de cooperação União/Estados/Municípios. Diante das novas perspectivas educacionais os dirigentes municipais e seus assessores têm a obrigação de entenderem e liderarem a implementação das políticas públicas municipais, principalmente diante dos novos papéis da LDB, PME, FUNDEF.

Os dirigentes escolares – diretor, vice-diretor e candidatos à lideranças – devem elevar o seu desempenho no sentido de consolidar o processo de gestão democrática em parceria com a comunidade e a ação pedagógica do ensino-aprendizagem.

Na formação de gestores, algumas habilidades destacam-se como essenciais. Segundo VARELA (1999, p. 94) essas "Habilidades básicas manifestam-se em três modalidades: a cognitiva, a comunicativa e a de valor". Segundo o autor que traz essa visão de metodologias heurísticas, esses três níveis de habilidades transcentes à modalidade de formação, pois impulsionam um tipo de raciocínio construído socialmente, o qual parte de ações comunicativas que possibilitam consenso baseados em argumentos, negociam as diferenças, interpretam e clareiam as interações cotidianas. Diz ainda, o autor, que a modalidade cognitiva de gestão escolar requer quatro habilidades: - A primeira se relaciona com a "visão sistêmica holística, da escola e da sociedade". - A segunda com a "modelagem da realidade, baseadas nos conhecimentos dos resultados das pesquisas empíricas, sistematização de práticas e uma visão teórica de toda a ação educativa". - A terceira é o hábil manejo, do debate e do consenso grupal. - A quarta consiste no conhecimento de ritmos e inovações das transformações educativas tanto no contexto da escola, quanto ao sistema.

Na questão de quem pode ser o gestor escolar, pela democracia ou não o processo de habilidade e competências como formação torna-se fator fundamental. Habilidades como: a construção de visões compartilhadas, respeito às visões minoritárias identificando os fatores que nelas influenciam, possibilidades de construir consensos são fundamentais.

Hoje, a questão da formação de gestores implica também numa mudança de perspectiva conceitual dos atores da educação.

Para AGUIAR (2001, p.206) "A gestão educacional e a formação do profissional da educação... constitui em seu contexto histórico um aspecto fundamental nos cursos de Pedagogia e nos demais cursos de licenciatura". É importante destacar a formação do gestor requer, sem dúvida, o desenvolvimento de habilidades e competências no campo teórico e prático. Citando ainda AGUIAR (p. 2001, p.207), um curso de Pedagogia que enfatiza a formação do gestor precisa contemplar pelo menos três dimensões ou níveis de inter-relações.

Um primeiro nível voltado para a discussão dos marcos teóricos que clarifiquem: i) o entendimento das políticas educacionais no contexto sócio-político-cultural que as engendra, bem como de seus desdobramentos nos diversos níveis e instâncias do poder público, visando à instrumentalização para uma intervenção no plano político, pedagógico e curricular; ii) o entendimento da escola como uma construção histórica e sociocultural e, portanto, em permanente mudança; iii) o entendimento dos parâmetros que orientam os processos de gestão educacional, considerando as relações entre o mundo do trabalho, da cultura e as relações sociais.

O segundo nível contemplaria o desenvolvimento da capacidade de interlocução com os diferentes atores do campo educacional, na construção de processos pedagógicos nas instituições educativas ou nos movimentos sociais, pautados pela ética e pelo compromisso com a democratização das relações sociais. A aproximação da realidade educativa, com o aporte das diversas ciências, desde o início do curso, é condição para "pensar o real concreto" e tomar essa realidade como permanente fonte de estudo, pesquisa e intervenção pedagógica democrática.

O terceiro nível possibilitaria o aproximar-se da discussão teórica sobre o planejamento e a gestão dos sistemas de ensino, com vistas à compreensão e apropriação de instrumentais metodológicos e tecnológicos passíveis de serem utilizados nas instituições escolares e não-escolares, como elementos de apoio ao diálogo e interação internos e à articulação dessas instâncias com os movimentos da sociedade civil.

Portanto, a gestão escolar, no processo de formação, deverá ter sempre em mente a construção de consensos, a participação estruturada da comunidade escolar e social. Nessa formação, é importante citar que os "gestores desenvolvam habilidades epistemológicas, comunicativas e de valor em ambientes cujos princípios operativos estimulem a capacidade crítica" (VARELA,1999, p. 104).

Diante desta, nossa intenção é trazer à discussão, um dos pressupostos fundamentais a melhoria da gestão, que é uma política de formação fundamentada nas parcerias União, Estados e Municípios. Os cursos de capacitação ou Pedagogia ou especialização devem contemplar conhecimentos, valores, habilidades e ética da Gestão Pública. Nas parcerias Estados/Municípios, a construção de eixos comuns, objetivos e metas bem como a avaliação, são etapas inerentes ao compartilhamento de ações entre os entes da federação brasileira.

MACHADO considera que, (1999, p. 247) "Desenvolver projetos descentralizadamente pode ser outro caminho, desde que os eixos das políticas públicas e os pontos de chegada sejam respeitados". A autora nos alerta ao fato que, diante da autonomia dos Municípios, a liberdade do construir está aberta, desde que as políticas de parcerias e educacionais citadas nos planos de educação sejam respeitadas.

2.5.2 O Gestor e a Construção do Projeto Político-Pedagógico

Ao refletir sobre a indagação do papel do Gestor na construção do Projeto Político Pedagógico, pensa-se que ele é, sem dúvida, um dos principais atores deste processo. Partindo do conceito que gestão significa "fazer nascer", o gestor é aquele que dá à luz. Esta noção já é rica em significados; estarão nossos diretores pedagógicos para serem gestores?

Considerando o projeto pedagógico um direito e um dever da escola, a reflexão sobre os papéis precisa estar sendo discutida e analisada constantemente.

Para SOUSA & CORRÊA (2002, p. 64) "Normalmente o gestor de uma escola defronta-se com uma série de situações conflitantes e imprevisíveis... fica envolvido em preencher papéis, sem ter tempo de discutir o trabalho a ser desenvolvido no coletivo da escola".

Eis que aí surge a necessidade de mudar essa realidade, a identificação dos problemas cotidianos, o compartilhamento das soluções, a construção de novas estratégias será um exercício ao gestor na ação coletiva com seu grupo.

O Projeto Político Pedagógico é a maior ação democrática da escola da atualidade. Deve ser construído pelas exigências legais, mas também abre oportunidades para o exercício da participação comunitária.

Para SOUSA & CORRÊA (2002, p. 67);

Os movimentos de elaboração do projeto pedagógico direcionam-se para a construção da identidade da escola e para a busca de uma ação organizada e transformadora, permitindo:

- renovar as relações cotidianas de trabalho;
- (re)significar as ações desenvolvidas pelo coletivo da escola;
- reorganizar os espaços e tempos escolares;
- redefinir o alcance das mediações pedagógicas.

Diante destes itens a identidade a escola estará contextualizada nas características do processo de gestão e mediação. O projeto pedagógico representa a luta contra a fragmentação pedagógica e uma maior organização no trabalho pedagógico.

Para VEIGA (2001, p. 14) "O projeto político pedagógico é, portanto, produto de um a ação humana e, nesse sentido as relações entre sujeitos se assentam nas relações entre a instituição educativa e o contexto social mais amplo".

Nessa ação humana, reduz a distância entre o real X ideal, considerando o contexto histórico de cada escola e sua comunidade. Na articulação dos sistemas de ensino estudado: União, Estado e Municípios, é na escola através da construção do Projeto Político Pedagógico, onde acontece a ação das políticas públicas socializada. Diante desta perspectiva ganha força a tese de que a elaboração coletiva do Projeto Político Pedagógico, tornou-se um ensaio de reflexão e ação de um projeto de sociedade, calcado na ação simples e concreta da escola e no contexto articulado das políticas educacionais.

CAPÍTULO III

A PESQUISA, O CONTEXTO E OS SUJEITOS - EXPONDO A REALIDADE -

É preciso trabalhar, todos os dias pela alegria. É preciso apreender esta lição todos os dias e sair pelas ruas cantando e repartindo, a mão cristalina, a fonte paternal.

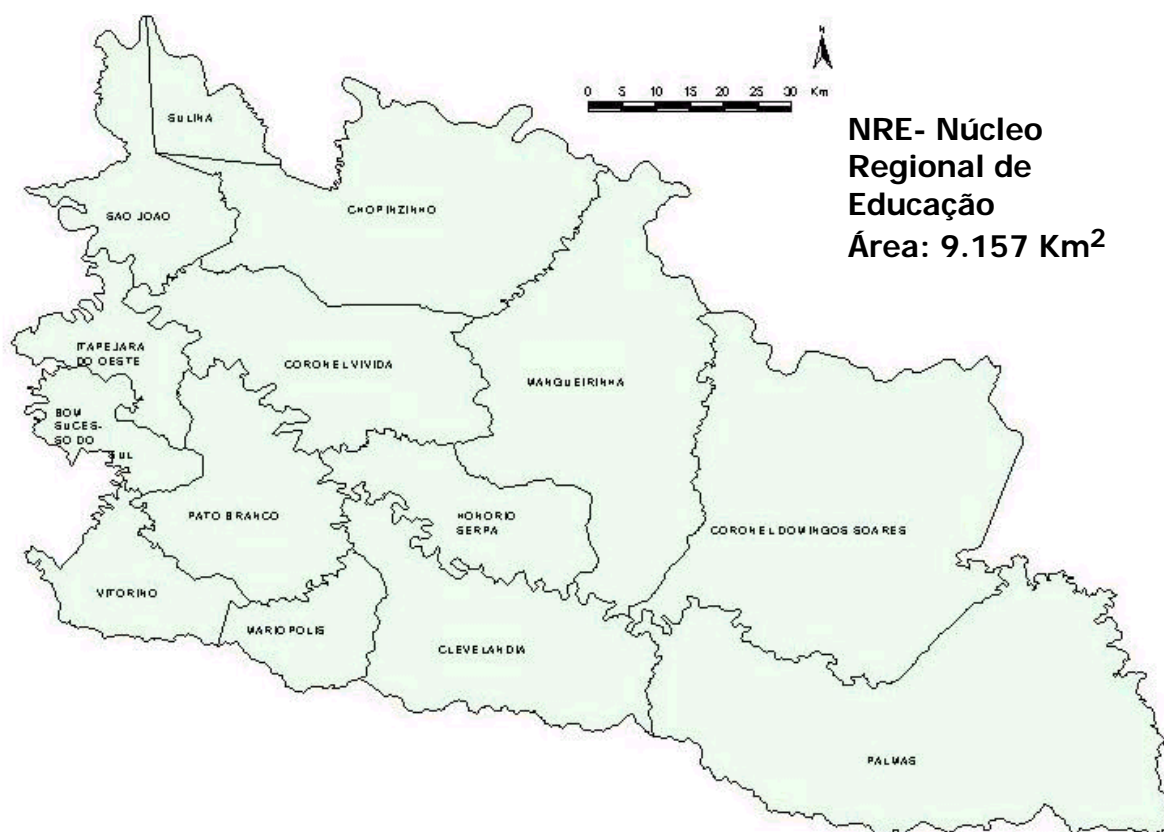
Thiago de Mello

3.1 A PESQUISA

Nosso estudo procurou investigar a ação cotidiana do gestor da escola pública, por meio de uma possível análise qualitativa buscando registros de experiências. O grupo participante constitui-se por 12 (doze) Secretários Municipais de Educação e 08 (oito) Gestores Públicos (diretores de unidades), os quais discutiam, através dos Seminários, conceitos de Políticas Públicas, Gestão e os impactos da implementação dos Novos Sistemas de Educação

A pesquisa foi realizada em 14 Municípios do Sudoeste do Paraná, região geograficamente localizada a 450km de Curitiba e 120km da fronteira com a Argentina, Província de Misiones (figura 4).

Figura 4 Mapa de localização do Núcleo Regional de Educação de Pato Branco



A região Sudoeste do Paraná, por meio do Núcleo Regional de Educação restringe a área de ação e abrangência, tendo como intenção: Desencadear discussões e reflexões junto aos gestores das políticas públicas e sua ação na União, Estados e Municípios.

A discussão com o grupo de pesquisa buscou contribuir para o entendimento do processo de articulação entre os Sistemas de Ensino e a legislação vigente com o contexto social para futuras reflexões sobre a importância da formação de gestores, tendo como foco as políticas públicas de educação e suas relações com a construção do Projeto Político Pedagógico das escolas, integradas a vários segmentos sociais,

como as associações e pais e mestres, clubes de serviço, associações comerciais, associações de bairro, dentre outros, sendo elas um espaço ideal para o exercício da cidadania através da reflexão e ação.

Os sujeitos da pesquisa, como já dissemos, são doze Secretários Municipais de Educação e oito gestores públicos (diretores de unidades escolares). Destes oito, um é federal (CEFET-PR), três são da rede estadual de ensino fundamental, dois de ensino médio estadual e dois da rede municipal de ensino.

Este grupo foi organizado no ano de 2000 com trinta membros, o qual tinha como objetivo discutir gestão pública e associá-la ao dia-a-dia das comunidades nas quais as escolas estão inseridas e também entender um pouco sobre as normatizações e políticas do governo do Estado do Paraná de 99 a 2000 e suas articulações com os Municípios.

Quando da possibilidade de realização do curso de doutorado na área, o grupo passa à condição de núcleo de pesquisa e ação. Com o passar do tempo permanecem fiéis à proposta de estudo vinte gestores tornando-se sujeitos desta pesquisa.

Este grupo heterogêneo na sua ação e formação pedagógica, trouxe o tema Gestão no seu cotidiano. Quanto aos secretários municipais, cargos com indicação política, encontravam-se no momento da pesquisa no desafio da implantação dos novos sistemas municipais de educação com tempo hábil determinado por lei, viveram o desafio da informação, compreensão e articulação das políticas públicas com os outros sistemas de gestão das políticas públicas dos municípios. Sua formação em gestão, não se torna quesito básico para ocupar o cargo e sim ser um correligionário político, com algumas exceções. A diferença social e cultural dos Municípios é grande: tornando-se as reuniões de pesquisa ponto de apoio.

Quanto aos diretores, sua participação foi voluntária, sendo que a maioria deles apresenta alguma forma de capacitação em gestão, obtida em sua graduação e/ou em cursos oferecidos pelos sistemas de ensino, muitas vezes abrindo uma possibilidade maior de discussão sobre tema e a realidade contextual.

Esta pesquisa apresenta-se desafiadora. O primeiro motivo, por localizar-se numa das regiões do Paraná mais carentes de recursos (humanos, físicos e financeiros). O segundo pelo motivo de trazer algo de novo e necessário às discussões, o que faz de nós dinamizadores do processo de entendimento e reflexão das políticas públicas e o papel do Gestor nos sistemas de ensino. O terceiro, que ao mesmo tempo em que se realiza esta pesquisa, ações nos Municípios, nas escolas e na educação passam a ser olhadas e discutidas com mais embasamento teórico e contextual.

É claro que pelo fato de ocupar funções de chefias regionais de educação e a atuação como gestora e professora de Ensino Superior apaixonada pelo tema, não poderíamos estar completamente isentos e, como pesquisadora, tentar transformá-lo numa inserção social. Assim, os sujeitos desta pesquisa, passam a ser coadjuvantes desta história e a nossa própria ação também transforma-se num estudo. Nos reportamos a LUDKE & ANDRE (1986, p. 44) que embasam a abrangência da pesquisa qualitativa dizendo:

o que se espera não é que observadores totalmente isentos cheguem às mesmas representações dos mesmos eventos, mas sim que haja alguma concordância, pelo menos temporária, de que esta forma de representação da realidade é aceitável, embora possam existir outras igualmente aceitáveis.

Ora, se os gestores pesquisados (12 secretários municipais de educação e 8 gestores de escolas) tendiam para uma convergência, porque a pesquisadora gestora não poderia tender a esta convergência?

Por fim retratamos com fidelidade as representações dos entrevistados, mantivemos uma postura flexível e aberta, admitindo que outras interpretações pudessem ser sugeridas, discutidas e aceitas. Esta atitude possibilitou os contatos, os estudos e as comparações.

3.2 A PESQUISA E A METODOLOGIA DE DADOS QUALITATIVOS

A pesquisa aqui apresentada caracteriza-se como uma pesquisa de cunho etnográfico pois o grupo envolvido na ação teve como foco de atenção a observação, a análise de representações, crenças, valores, hábitos, o que a caracteriza como um estudo etnográfico. Afirmamos isso porque a pesquisa no seu desenvolvimento fez uso das técnicas tradicionalmente consideradas como etnográficas, como a observação participante, a entrevista intensiva e análise de representações.

A pesquisa etnográfica realizada configura-se como uma pesquisa-ação, pois se desenvolveu por meio de um plano de ação, que se baseou em objetivos, em processo de acompanhamento e controle da ação planejada e no relato do processo.

O tipo de trabalho que apresentamos, também, não se confunde meramente com a pesquisa-ação tomada na compreensão mais tradicional, ou seja, como um processo de controle sistemático da própria ação do pesquisador, ou como um estudo que envolve simplesmente a ação ou a intervenção do pesquisador, visando mudanças.

A metodologia por nós empregada, neste estudo, delineia-se como uma pesquisa-ação na modalidade de ação-reflexão-ação sobre o papel do gestor e sua contribuição na implementação de políticas públicas educacionais inovadoras na direção da transformação social. Ao decidir por essa metodologia, consideramos as idéias de BOGDAN E BIKLEN, que dizem que, na investigação-ação a recolha de dados é feita com o objetivo de modificar as práticas existentes e propor uma nova ação. Assim, a coleta de dados perseguiu alguns objetivos considerados por BODGAN E BIKLEN (1994, p. 297), como:

- 1-Pode facultar-nos informação, compreensão e factos , com o objetivo de tornar a posição e planos do investigador mais credíveis para audiências mais vastas, facultando ainda, pontos susceptíveis de negociação, quando chegar o momento das decisões a serem tomadas;
- 2- Pode auxiliar na identificação de aspectos do sistema que podem ser desafiados tanto legalmente como através de ações comunitárias;
- 3-Permite que as pessoas se conheçam melhor, aumentem a consciência que têm dos problemas, bem como o empenho na sua resolução;
- 4-Pode servir como estratégia organizativa para agregar as pessoas ativamente face a questões particulares.
- 5-A própria investigação constitui uma forma de ação
- 6-Ajuda-nos a ganhar confiança. É difícil empenharmo-nos entusiasticamente num determinado objetivo quando só nos baseamos em sentimentos, sem dados para basear as nossas posições. A recolha de dados auxilia-nos no planeamento da estratégia e no desenvolvimento de programas de ação comunitária.

Realizada a opção pela pesquisa-ação, delineamos os passos a serem empreendidos para a efetivação da pesquisa. Antes, porém, foi necessário reconhecer que tal proposta metodológica, traz consigo a pluralidade de idéias, de objetivos e é orientada em função de uma composição de descrição e intervenção que, segundo THIOLENT (1997, p.34), remete aos seguintes passos:

- a. As situações sociais são descritas não de um único ponto de observação mas com base em verbalizações dos diferentes atores em suas linguagens próprias.
- b. Os pesquisadores elaboram um quadro de interpretação cujos conceitos são derivados de conhecimentos sociológicos, políticos, psicológicos, etc.

- c. Nas discussões de trabalho entre pesquisadores e participantes (e também em sessões de análise entre pesquisadores) são geradas diversas tentativas de interpretação, com características de inferência generalizante ou particularizantes, com base nas interações entre descrições e conceitos.
- d. Em sessões coletivas. Os conhecimentos derivados das inferências são inseridos na elaboração de estratégias ou ações. Esta aplicação dá lugar a procedimentos deliberativos ou argumentativos.
- e. Durante o processo, manifestam-se valores inerentes à conduta da ação e afetos inerentes à interação entre pessoas ou grupos. Todos esses aspectos são objeto de análise e de controle por parte dos interessados.
- f. As informações coletadas e os itens discutidos em todos os precedentes passos, uma vez passados no “crível” de relevância em função da problemática adotada, são estruturados em conhecimentos comunicáveis.

Diante dessa tomada de decisão, os Seminários foram organizados e ocorrendo em quatro ocasiões, nos anos de 2001, 2002 e 2003. O primeiro seminário ocorreu no mês de novembro de 2001, no qual a proposta foi apresentada e delineada a ação a ser praticada. No ano de 2002, ocorreram dois seminários, sendo um no mês de abril e outro em agosto. No seminário de abril, foram avaliados os resultados das reuniões mensais do grupo de pesquisa e no seminário de agosto, com a presença de Secretários Municipais de Educação do Estado do Paraná, o grupo de pesquisa discutiu a implementação dos Sistemas Municipais de Educação e a formação dos novos Conselhos Municipais de Educação. No Seminário de 07 de julho de 2003, apresentamos o resultado da pesquisa delineando-se propostas de ação para os diversos municípios participantes da Pesquisa.

Nas reuniões mensais ocorridas com o grupo de estudos, seguia-se a um planejamento pré-determinado pelo grupo de pesquisa, salientando-se as discussões e inferências proporcionadas pelos temas apresentadas em cada ocasião.

No presente estudo a fase exploratória iniciou-se com um plano de pesquisa que foi se transformando à medida que o estudo se desenvolvia. Respeitando a concepção da pesquisa-ação, não partimos de uma situação pronta, mas sim de todos

os aspectos que envolvem o Gestor em relação às Políticas Públicas Educacionais, os sistemas de ensino, sua formação e o contexto social da escola, através do Projeto Político Pedagógico.

Quanto à elaboração da coleta de dados procedeu-se através de entrevistas, observação, discussões, análise, reflexões teóricas sobre o objeto estudado. Através da participação em reuniões dos secretários e gestores, procurou-se apresentar conceitos de políticas públicas, Gestão e a necessidade de discutir os Sistemas Municipais de Educação no contexto social.

Com os questionários, buscou-se detectar possíveis necessidades teóricas e sentir o impacto da falta de informações quanto à implantação dos sistemas educacionais, e sua relação União, Estados e Municípios.

Com as entrevistas semi-estruturadas, buscamos estabelecer os diferentes pontos de vista sobre o tema, considerando o contexto, as informações, as realidades vividas, as situações sociais e a linguagem adotada pelos entrevistados.

Através da observação, procurou-se verificar as condições de trabalho e recurso, a forma de acesso ao cargo de gestor e as possibilidades técnicas e políticas de entendimento das políticas desencadeadas.

Além disso, procuramos dentre outras estratégias metodológicas, uma abordagem que gerasse dados através de contatos pessoais numa relação aberta com os gestores (secretários, diretores públicos, etc.), propiciando uma relação amistosa na condução do estudo.

Nesse sentido, a metodologia qualitativa mostrou-se mais adequada para dar conta do problema.

3.3 A PESQUISA E A ANÁLISE DOS DADOS

A caracterização da pesquisa qualitativa obrigou-nos de certa maneira a empregar recursos teórico-metodológicos específicos da análise dos dados na perspectiva qualitativa vez que são diferentes das pesquisas tradicionais, ou quantitativas.

Analisar a pesquisa, por dados qualitativos, tendo como foco a análise de conteúdo, leva-nos a considerar como KRIPPENDORFF, citado por ENGERS (1994, p. 104) “a análise de conteúdo é uma técnica de investigação destinada a formular a partir de certos dados, inferências reproduzíveis e válidas que possam aplicar-se a seu contexto”. Dessa forma, a prática adotada para a análise e a interpretação dos dados coletados tem como referencial a *“Análise da Enunciação”*, segundo proposta de BARDIN. Esta análise apresenta duas grandes características que a diferenciam de outras técnicas de análise de conteúdo. A mesma *“apoia-se numa concepção da comunicação como processo e não como dado”* (BARDIN, 1997, p.169). A análise da enunciação assenta numa concepção do discurso e o desvio pela anunciação *“organização formal do discurso e referenciação dos elementos formais”* permite a inferência direta. Os indicadores formais elucidam sobre o processo, e a compreensão deste facilita a referenciação e interpretação dos conteúdos.

Ao optar pela entrevista não estruturada e *“diretiva a pesquisa proporciona um material privilegiado da análise da enunciação”* (BARDIN, 1997, p. 172).

A seguir, descrevem-se as fases da análise que, segundo BARDIN (1998), são: a pré- análise; a análise do material; e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Na pré-análise fez-se uma primeira leitura das informações coletadas, tentando formar uma visão geral a respeito das mesmas e registrando as primeiras impressões que determinaram os próximos passos do trabalho.

Essa pré-análise prende-se a um roteiro que estabelece como essenciais o uso de:

- **Representatividade:** o material selecionado deve realmente representar o universo do qual foi extraído. Sem a representatividade torna-se impossível realizar qualquer inferência a respeito dos resultados encontrados.
- **Homogeneidade:** todos os documentos devem ser selecionados com base num único critério.
- **Pertinência:** todos os documentos retidos devem ser adequados ao propósito da pesquisa.

Na etapa seguinte procedeu-se à categorização dos elementos apontados como facilitadores da sua aprendizagem. Para BARDIN, a categorização, "...é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo gênero (analogia), com critérios previamente definidos" (1997, p. 117). Cada categoria é formada por um grupo de elementos (unidades de registro) com características em comum. Dentro de cada categoria identificaram-se subcategorias, as quais apresentam semelhanças ainda maiores.

Adotando a análise de conteúdo como procedimento de reflexão e método de trabalho as perspectivas consideradas foram: a) análise não se limitou ao conteúdo manifesto, buscando também perceber o conteúdo latente; b) o exame dos dados não se deteve apenas em categorização, pois procurou evidenciar as questões específicas

de cada um dos membros do grupo da pesquisa; c) a interpretação buscou mais a compreensão dos fatos do que propriamente o estabelecimento de hipóteses; d) a análise buscou mais interpretar os significados a partir dos contextos de inserção dos sujeitos; e) os níveis de interpretação buscam a profundidade das idéias; f) a análise está orientada pela fecundidade da subjetividade, considerando os sujeitos da pesquisa como verdadeiros atores do fato social em que estão inseridos.

CAPITULO IV

APRESENTAÇÃO – DISCUSSÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS “TRAZENDO A REALIDADE”

Para apresentação e interpretação dos resultados partimos da idéia inicial da pesquisa de investigar o papel do gestor na implantação e implementação de políticas públicas inovadoras na administração escolar. Certamente, esse exercício de reflexão e análise de políticas públicas educacionais deveria abordar questões relacionadas à gestão democrática; políticas públicas e o papel do gestor na implementação dos conselhos e sistemas municipais de educação, e nesse processo coletivo identificar os maiores desafios em busca da melhoria da gestão das escolas através de experiências inovadoras.

Diante desse objetivo, os vinte gestores que participaram de reuniões e seminários, respondendo as entrevistas propostas, sinalizavam para problemas de formação que se revelavam explicitamente a cada ação desenvolvida. Nessas discussões ficou claro que posturas básicas seriam adotadas como: a liberdade de escolha dos participantes do estudo, o desenvolvimento de espírito crítico e a independência de ir e vir. Assim, a inquietação da pesquisadora diante de tantas necessidades detectadas fazia sentido na busca contínua de formar o gestor, ajudando-o a entender políticas educacionais macros para contextualizá-las no nível micro. Nossa

preocupação quanto à falta de conhecimento teórico na gestão regional, a falta de noções sobre políticas públicas integradas dos sistemas de ensino pelos agentes da gestão municipal e o desconhecimento quase total sobre a implementação dos novos sistemas de ensino nos Municípios, confirma-se diante do resultado da pesquisa.

Portanto, na etapa final da “análise de conteúdo” chegou-se às categorias temáticas, mostrando que ao gestor hoje compete:

1. Conhecer as principais Políticas Públicas e o processo de formulação e implementação.
2. Compreender a diferença entre Gestão Democrática, e concepções pedagógicas.
3. Buscar a formação contínua e associá-la ao contexto.
4. Entender que o Projeto Político Pedagógico tornou-se o principal elo entre a escola e a comunidade.
5. Desencadear uma ampla ação para a implementação dos novos sistemas municipais de educação e compreender o processo articulado com Estado e União.

Observou-se pelas entrevistas e debates que muitos destes gestores (secretários, diretores) demonstravam-se inseguros quanto às determinações legais, principalmente na gestão municipal, e ao entendimento de um projeto de educação municipal.

A seguir, são analisadas cada uma das categorias obtidas procurando explicitar o pensamento e as compreensões do gestor, presentes nas falas registradas nas entrevistas.

Nesta análise confronta-se a realidade pesquisada (que é grupo de gestores de quatorze Municípios do Sudoeste do Paraná), entre o real e o ideal, os limites e as possibilidades, conforme o Quadro 2.

QUADRO 2 - GESTOR – IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Categorias de Análise	Sub-categorias
1. Políticas Públicas e Implementação	1.1 Falta muita informação; 1.2 Estão contidas nos programas de governo; 1.3 Parece ser demandas do Banco Mundial.
2. Gestão e Políticas Públicas e concepções	2.1 Política e Gestão é a maneira de administrar o que é público; 2.2 Entende-se Gestão como uma ação democrática, participativa ou sócio-interacionista; 2.3 Entende-se Gestão por administrar pelo democrático.
3. Gestão – Formação – Contexto - Inovação	3.1 Gestão é realizar inovação dialogando; 3.2 Formação específica – universidades; 3.3 Conhecer legislação.
4. O Gestor e a Ação Política e Prática do Projeto Político Pedagógico	4.1 Considerado ser uma exigência legal, o Projeto Político Pedagógico precisa ser mais explicado; 4.2 O Projeto Político Pedagógico “já realizou muitas mudanças em relação à escola e à comunidade”. 4.3 O Projeto Político Pedagógico “tornou-se uma maneira simples e difícil de administrar”.
5. Gestor e impacto da implementação dos novos sistemas e conselhos municipais de educação	5.1 Falta conhecimento, os Municípios estão abandonados; 5.2 Não existe impacto, pois não saiu do papel; 5.3 Quanto às “assessorias pagas”, estas são uma opção ao dirigente municipal.

4.1 - 1ª CATEGORIA: POLÍTICAS PÚBLICAS E IMPLEMENTAÇÃO

Na 1ª categoria: Políticas Públicas e implementação resultou em três sub-categorias:

- 1.1 - Falta muita informação
- 1.2 - Estão contidas nos programas de governo
- 1.3 - São demandas do Banco Mundial

Na questão “falta de informação” percebe-se que, por ser um tema novo na literatura, muitas vezes confunde o gestor. Ao se realizar a análise dos entrevistados percebeu-se que 45% deles respondeu que *“Precisam de maiores informações. Para poder virar realidade fica difícil.”* Um fato é comprovado, o secretário não tem nem mesmo a noção de “como fazer” para fazer acontecer. Pois 30% dos gestores, dizem que *“não conseguem associar o tema políticas públicas ao dia-a-dia de seu município. E que o problema e as ações estão distantes dos conceitos que já ouvem há uns 5 anos”*. O real desta questão consiste em um abandono por parte de instituições como CONSED, UNDIME, Secretarias, na questão das informações contextualizadas. O ideal seria uma ampla discussão em torno do tema, pelas universidades e centros de pesquisa, levando o gestor a construir as políticas públicas de seu município com ajuda dos segmentos sociais e técnicos especializados.

Na sub-categoria 1.2 que nossos gestores acreditam ser as Políticas Públicas “programas de governo”, não está errada. Pois, 25% deles argumentam *“não conseguir entender o termo políticas públicas e que tudo isso está ligado a programas do Banco Mundial.”* De fato, esse tema tem sido apresentado sempre como programa de governo.

Mas como já teorizamos no início desta pesquisa as políticas nascem das necessidades sociais e se sustentam com apoio da comunidade. O real desta questão, em nível de Paraná, é que os principais programas educacionais dos últimos governos estão ligados a políticas do Governo Lerner e as políticas do Banco Mundial. Através deste estudo percebemos que o movimento da implementação das políticas públicas no país, Estado e Municípios também acompanhou entre 1991 a 2000 o movimento de descentralização e desconcentração das políticas da América Latina. Os programas de combate à “evasão, repetência e introdução de novas tecnologias” estão presentes em todos os países latinos como exigências de financiamento do Banco Mundial. No Paraná, no programa de governo do Requião (92/94) já se iniciava essa parceria e Lerner a consolidou. Explica-se aí, o fato deste grupo de gestores considerar “políticas públicas” apenas como programa de governo. Na proposta de trazer o ideal para essa questão seja qual for a perspectiva de análise as Políticas Públicas e sua implementação, sejam elas oriundas de estudos acadêmicos ou diretrizes oficiais devem apontar para a construção de programas que atendam ao contexto social, em políticas descentralizadas.

As idéias de políticas públicas têm sido trazidas na última década do cenário político internacional e, principalmente, o latino como ação imposta e destinada a resolver as injustiças sociais, as desigualdades, as dependências financeiras, sem a preocupação de respeitar as peculiaridades regionais.

Na sub-categoria 1.3 “São demandas do Banco Mundial”. Os gestores apresentam uma pequena noção das políticas públicas de financiamento da educação para os países em desenvolvimento. Trazendo essa questão para o real, nas reuniões

reflexivas percebeu-se que esses próprios gestores trazem consigo questionamento da ação dos governos paranaenses ao atrelamento técnico do Banco Mundial.

Nessa discussão em nossa ação real nos permitimos dizer que a globalização já faz parte de todo sistema educativo e que a política educacional permite ao país adotar ou não, esses mecanismos.

Portanto, evidencia-se, no Paraná, projetos como a Permanência do aluno na Escola, Programa de Tecnologia e educação à distância e ainda em nível federal a questão dos “parâmetros curriculares”. Todos eles trazidos com megaprojetos financiados pelo BM/BIRD.

Nessa perspectiva, a questão real é que os organismos internacionais atuam sim na ação política de todo um sistema brasileiro constituindo parte lógica das políticas estruturais, ficando conhecido como a Reforma do Estado Brasileiro. Essas reformas, no entanto, não partem de uma realidade construída no dia-a-dia, mas idealizada pois o que se vive no cotidiano dos Municípios está distante daquilo que se pressupõe existir. A maioria dos Municípios, e por extensão incluem-se os gestores pesquisados, vive isolada das discussões quando o ideal seria a participação se não de todos, mas da grande maioria, num debate amplo sobre o papel do Estado e os organismos financiadores e sua influência na vida de cada cidadão.

4.2 - 2ª CATEGORIA: GESTÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS

Na questão “GESTÃO e POLÍTICAS PÚBLICAS”, emergiram três sub-categoriais:

- 2.1 Política e Gestão é a maneira de administrar o que é público;
- 2.2 Entende-se Gestão como uma ação democrática, participativa ou sócio-interacionista;
- 2.3 Entende-se Gestão por administrar pelo democrático.

Nesta questão, três categorias emergiram: a teoria conceptual e a administrativa.

Entender Gestão – administração pública para a maior parte dos entrevistados nos leva a analisar a real falta de formação dos nossos gestores em políticas públicas, e o fato da maioria deles estarem em cargos públicos. Em nossas discussões procurou-se enfatizar a associação da realidade vivida e a teorização da ação do Gestor. Ao perguntar que gestão permeia sua ação, dos 20 entrevistados 35% disseram ser a COMPARTILHADA, 25% ser DEMOCRÁTICA, 25% PARTICIPATIVA POR RESULTADOS, 5% PARTICIPATIVA e 10% SÓCIOINTERACIONISTA. Percebe-se que a noção de democracia ainda não está bem clara e que há, no Paraná, uma forte influência das políticas públicas estaduais. Pois, se nos reportarmos ao início de nossa pesquisa, iremos observar que a gestão compartilhada foi difundida pelo secretário de Educação da era Lerner. Como também, a participativa e a participativa por resultados serem políticas educacionais do último governo estadual assessorado pela literatura de

Heloísa Luck (2000), que prega a escola participativa. A questão da democracia confunde-se com as propostas e o gestor municipal não tem definida ainda sua ação teórica-metodológica.

Como se verifica, o termo empregado pode ou não ser considerado correto, pois estudos apresentam que a maioria das instituições públicas tem tentado associar a administração à gestão, mesmo quando o processo é outro. Essa associação ocorre por temas ligados às legislações públicas planejamento e avaliação institucional relação escola e sociedade. Citando WERLE (2003, p. 149) que destaca KRAWCZYK (1999/ibidem) “A Gestão é o encontro entre o Estado e a Sociedade civil”... “destaca o papel articulador entre metas, definições políticas e práticas escolares”.

Portanto associar Gestão às Políticas públicas é destacar o papel articulador, para a construção de uma nova dinâmica administrativa.

Sub-categoria 2.2 Gestão – “Administrar – ação participativa – democrática ou sócio interacionista” . Ao apresentar esse questionamento a intenção real foi discutir a ação da administração da educação. Com ela, percebeu-se que alguns dos gestores entrevistados não têm claro os conceitos sobre gestão, pois ao nos reportarmos aos resultados das entrevistas, dos 20 entrevistados, 10% acham ser SÓCIO-INTERACIONISTAS e 5% CONSTRUTIVISTAS. Aqui aparece claramente uma das angústias latentes da pesquisadora, quando muitas vezes em sua ação como gestora percebeu a falta de conhecimento e teorização dos gestores regionais sobre o tema “gestão”.

Essa realidade apresentada é, sem dúvida, o reflexo do abandono que o Estado tem dado na questão de concepções e formação de gestores. Como já foi citado, o Paraná passou os últimos 3 governos com três ações diferentes na área da

gestão. A Democrática (com Requião, que deu ênfase ao pedagógico) a compartilhada de Lerner e a Participativa por resultado de Lerner.

A realidade apontada apresenta uma descontinuidade na formação ideológica do gestor até mesmo nas duas gestões de Lerner. Pelo resultado está claro que faltou a discussão chegar até os Municípios; ficou confusa a situação de um dirigente municipal “não saber distinguir entre gestão administrativa e gestão pedagógica. Diz ele “*minha gestão está fundamentada no sócio-interacionismo*”. (L)

Fica claro que, talvez nem ele mesmo saiba como aplicar em seu projeto de educação essa corrente teórico-metodológica, e abre-se aqui uma séria questão de quem ocupa um cargo político pela indicação política e não pela competência técnica. O ideal ao buscar o real desta questão, preocupa-nos também a omissão das universidades, dos centros de pesquisa no Paraná e constata-se uma lacuna na questão “A formação de gestores e sua ação nos Municípios”.

Sub-categoria 2.3 Gestão é administrar pelo “democrático”. Pode-se perceber que a ação da democracia está citada no real. Mas como fazê-la? Que mecanismos contribuiriam para exercer essa democracia no dia-a-dia.

Nesta categoria, 40% dos entrevistados consideram a gestão e políticas públicas como sendo quando: “*se administra pelo democrático*”, 30% “*dirige programas de governo*”, 25% não consegue fazer associação.

Novamente emerge um dos focos preocupantes dessa pesquisa. O verdadeiro abandono em que se encontram os pequenos Municípios brasileiros. Quando 25% não consegue associar gestão e políticas públicas, como estará sendo realizada a ação prática desse gestor? Outro dado que merece destaque mesmo com 5% dos

entrevistados é quando um gestor nos diz “*Políticas Públicas e gestor – meu cargo é político mas tenho uma equipe pedagógica*”.

Esta noção não nos assustou, enquanto pesquisadora, pois um fato é verídico na escolha dos secretários municipais de educação: o cargo é político e de escolha do prefeito ou do partido. É preocupante a falta de noção do então secretário a quem basta ter uma equipe com conhecimento teórico. Aqui entra a questão do técnico e do político já mencionada nesta pesquisa. O ideal seria que este secretário tivesse formação em gestão pública para ocupar o cargo.

Na busca do ideal, diante de uma situação simples nos referenciamos em BORDIGNON & GRACINDO (2000, p. 167), quando falam da “Gestão da Educação e a Nova Prática Educativa”... nesse sentido destacamos alguns princípios, valores, prioridades e elementos de um processo de gestão democrática comprometido com a escola cidadã”.

Revela-se aqui, com clareza, a importância dos princípios e dos valores desencadeados no processo de gestão da escola, pois a gestão democrática se revela na prática interna e princípios que norteiam a ação dos sistemas de ensino e da escola. A nova prática na construção da gestão democrática só existirá na medida em que for construído um plano coletivo, com consenso e participação, dentre eles os conselhos, os Planos de Ensino e os Projetos Pedagógicos.

4.3 3ª CATEGORIA: GESTÃO – FORMAÇÃO – CONTEXTO – INOVAÇÃO

Na questão “GESTÃO – FORMAÇÃO – CONTEXTO - INOVAÇÃO”, emergiram três sub-categoriais:

- 3.1 Gestão é realizar inovação dialogando
- 3.2 Formação específica – universidades
- 3.3 Conhecer legislação

Ao tentar associar a “Gestão à formação do Gestor” procurou-se no real, diagnosticar reflexivamente suas necessidades contextuais, pois dos 20 entrevistados, 60% deles dizem ser o gestor hoje quem administra pelo democrático – 20% é quem está no cargo (diretor, gerente, reitor ou secretário) e 20% quem inova. Percebe-se que existe a noção em relação à formação em quase todos, mas apenas a noção porque muitos afirmaram já possuírem algum tipo de noção sobre Gestão, através de algum curso de pós-graduação em Gestão Escolar promovido pela Secretaria de Estado do Governo Lerner. Novamente essa questão reflete-se nas políticas vigentes no país e no Estado. Trazendo essa realidade para o ideal, a formação do Gestor tem sido debate em encontros e seminários da ANPAE (Associação Nacional de Administração Escolar), ANPED (Associação Nacional de Pesquisas em Educação) e ainda no CONARFE (Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador). O maior objetivo destes encontros segundo AGUIAR (2002, p. 109) “é impulsionar o movimento de defesa da formação qualificada dos profissionais da educação” Nos reportamos ao Artigo 206 da Constituição Federal, inciso VI onde “estabelece o princípio da gestão democrática” art. 3º da LDB 9394/96.

Ainda nos reportamos a AGUIAR (2002, p. 112) segundo a qual “por solicitação da SESU/MEC as IES foram encaminhados à comissão de especialistas de Pedagogia começarem a evidenciar a existência de uma nova concepção de administração escolar que incorporava a visão de totalidade do campo pedagógico”.

Segundo a autora, esta ação resultou na interlocução de entidades do campo educacional (ANPED, ANFOPE, ANPAE) e outras a elaborar diretrizes curriculares para os cursos de Pedagogia, abrangendo competências concernentes à Gestão Educacional.

É conveniente observar que, no Paraná, pouco se fez nessa questão e esse espaço nas universidades continua aberto. Formar para a Gestão, significa redefinir os marcos teóricos metodológicos e epistemológicos e trazê-los para dentro dos cursos de Pedagogia, enfrentando os desafios dos novos tempos e da construção crítica e coletiva ou curso em nível de pós-graduação lato sensu.

Sub-categoria 3.1 - Na questão do “Gestor e as Inovações Contextuais”

Ao discutir com o grupo o que entendia sobre inovação e como aplicá-la a sua realidade detectamos que 35% dos entrevistados dizem ser inovação a realização de coisas simples.

Fica claro que a noção de tecnologia associada ao termo inovação nem passa pela vida e ação prática desse gestor. Quando 25% deles dizem que inovar é “buscar resolver junto à comunidade os problemas da escola e construir o que não vem pronto” constata-se uma prática pedagógica exercida pelo senso comum. Enquanto 20% diz que inovar é fazer algo que não existe, é criar, e 15% responde que inovar é conseguir todos os alunos dentro da escola através de projetos de solidariedade e protagonismo, percebe-se uma realidade muito diferente dos contextos macros. Por

esta pesquisa realizar-se em Municípios de pequeno porte constatou-se que, para estes gestores, não importa o termo, a nomenclatura e o que queira dizer inovação, o que importa é o resultado da ação e que a função maior da escola, que é ENSINAR, seja praticada.

Para eles todos os mecanismos gerados pela tecnologia não interferem na sua ação de gestor porque aprenderam a resolver as situações geradas de maneira simples e cotidiana. Cabe aqui também uma reflexão sobre a adoção de tecnologias educacionais que não chegaram a muitos Municípios. Alguns computadores até que apareceram, mas como fica a capacitação e a incorporação dessas novas tecnologias na prática do gestor?

Quando 25% dos entrevistados respondem “inovar é técnico, pode ser na educação?” Esta questão precisa ser mais esclarecida, pesquisada e divulgada principalmente na ajuda aos que estão mais distantes.

Percebe-se que a análise pelo ideal das inovações na Gestão Educativa são defendidas por JACOBI (1999, p. 169) que diz que “Inovar significa construir mudanças nas práticas individuais, grupais e institucionais” ... “Toda inovação educativa implica certo deslocamento do eixo de atuação e o enfrentamento de situações novas que mudam as condições e práticas na escola”.

A análise das inovações e seu reflexo no contexto social e na Gestão precisa ser considerada como um estímulo, mas o que não podem ser esquecidas são as referências e princípios das políticas educacionais vigentes.

Portanto, após a discussão, nos posicionamos em favor da inovação na educação desde que a mesma sempre esteja associada ao projeto maior da escola que

é o Projeto Político Pedagógico e as ações educacionais planejadas e discutidas em nível de Município e Estado.

Para IMPERBÓN (2000, p. 23):

O professor não deveria ser um técnico que desenvolva ou implemente inovações prescritas, mas deveria converter-se em um profissional que deva participar ativa e criticamente no verdadeiro processo de inovação e mudança, a partir de e em seu próprio contexto, em um processo dinâmico e flexível.

A idéia do professor nos processos de inovação não é nova e tem levado o conceito de protagonismo como um elemento forte para refletir o grau de envolvimento do coletivo. Também, na questão do professor, e, a inovação, abre-se aqui uma discussão apenas centrada na “escola”. O contexto social urge que se forme um profissional com capacidade de elaborar projetos conjuntos contextualizados à ação pedagógica com as necessidades comunitárias. Ainda, na sua formação, apenas 15% dos entrevistados dizem precisar de cursos integrando o entendimento dos três sistemas de ensino (União, Estados e Municípios). Sendo que dos 20 entrevistados apenas 3 sentiram esta necessidade e, aqui mais uma vez a preocupação da pesquisadora vem à tona quanto à falta de noções de políticas públicas integradas nos agentes que estão na frente da gestão municipal. Essa questão pode refletir em nível micro como estão sendo geridas as secretarias municipais em nível macro no país. E que este tema precisa urgentemente fazer parte da mesa das grandes instituições de ensino e pesquisa.

Ainda na questão Gestor e Formação perguntamos sobre o relacionamento do gestor com o professor: 40% dos entrevistados diz que *“precisam aprender técnicas de trabalhar como motivar e entender o que se passa com o professor”*, com relação a esta

questão a vivência nesta área nos leva a compreendê-los. Este tema também precisa, com certeza, ser trabalhado, pois todo gestor escolar deve antes de tudo ser um professor. A realidade nos tem mostrado que, ao ocupar o cargo, a ação burocrática faz com que os colegas professores deixem de ver no gestor alguém que luta pelos mesmos ideais mas aquele a quem cumpre seguir determinações legais.

Na mesma questão, 25% dos entrevistados acham que o *“relacionamento nasce de cada um e o gestor não pode deixar de ser professor ou o gerente não pode deixar de ser engenheiro ou administrador”*. Ainda na mesma questão, 35% dos entrevistados dizem ser este tema algo *“urgentemente estudado”*. Fica aqui explícita mais uma das lacunas de pesquisa a ser preenchidas pelo campo da administração e das políticas públicas educacionais, qual seja a formação do gestor e o relacionamento com os professores.

4.4 4ª CATEGORIA: O GESTOR E A AÇÃO POLÍTICA E PRÁTICA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Na questão “O GESTOR E A AÇÃO POLÍTICA E PEDAGÓGICA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO”, emergiram três sub-categoriais:

4.1 Considerado ser uma exigência legal, o Projeto Político Pedagógico precisa ser mais explicado

4.2 O Projeto Político Pedagógico “já realizou muitas mudanças em relação à escola e à comunidade”.

4.3 O Projeto Político Pedagógico “tornou-se uma maneira simples e difícil de administrar”

Sub-categoria 4.1 Considerado ser uma exigência legal, o Projeto Político Pedagógico precisa ser mais explicado.

Em relação a esta questão real, a exigência legal nasce desde as reformas educacionais brasileiras, iniciadas a partir das conferências de Jomtien (1990) e Nova Delhi (1992), das quais o Brasil participou. Dentro das reformas de ensino, os países principalmente aqueles em desenvolvimento, foram consensuais as “necessidades básicas de aprendizagem”, “a universalização da escola básica” e a “ampliação da aprendizagem para crianças, jovens e adultos” (Brasil, 1997).

Trazendo à nossa pesquisa percebe-se que nesse amplo contexto mundial desencadeia-se um movimento organizado pelo MEC, na questão das novas diretrizes curriculares com LDB – 1996.

No Estado do Paraná, os governos Álvaro Dias 77/80 e Requião 91/94 já trazem a proposta do Projeto Político Pedagógico como um caminho para a Gestão democrática e o governo Requião 91/94 em sua proposta de “Uma Escola Cidadã” tem como uma das principais políticas “a universalização do ensino básico”. Com essa relação, percebe-se que os governos do Paraná há muitos anos tem uma política alinhada aos órgãos de financiamento internacionais, sejam eles da esquerda ou da direita. Fica claro nesta questão que realmente o nosso gestor está certo quando diz “a exigência legal”, pois a mesma vem obedecendo critérios para financiamentos internacionais.

Sub-categoria 4.2 - O Projeto Político Pedagógico “já realizou muitas mudanças em relação à escola e à comunidade”.

A questão das mudanças de REALIDADE do Paraná e de Municípios do Sudoeste, vem acontecendo mais pelas exigências legais do que pela convicção, por

acreditar na participação democrática da construção do Projeto Político Pedagógico. Neste item, dos 20 entrevistados, 45% deles dizem ser o Projeto Político Pedagógico uma exigência legal e precisam de maiores informações. Os mesmos apresentam a preocupação com quem faz o papel de regulador das políticas públicas, que é o Estado. Mas, 25% dos entrevistados acreditam que o Projeto Político Pedagógico aproximou os pais da escola e 15% diz que, para o Projeto Político Pedagógico se realizar, o diretor tem que estar envolvido. Também um dado importante é que 15% dos entrevistados diz ser o Projeto Político Pedagógico uma maneira democrática de se pensar a escola.

Um fato é que desde o início desta pesquisa comprovou-se que, no Paraná no governo de Álvaro Dias – 77/80 – já se discutia o projeto pedagógico nas políticas estaduais. Dos temas pesquisados com o gestor o Projeto Político Pedagógico foi o que apresentou maior interesse pelos entrevistados. Mas um item merece destaque os 12 anos deste tema sendo trabalhado e a exigência legal, o que comprova que a formação e legislação ainda precisam andar juntas e aqui cabe mais uma questão, se o Projeto Político Pedagógico não fosse uma exigência legal o tema teria sido trabalhado e mudado a ação da escola?

Comprovamos analisando esse depoimento: *Acredito que o Projeto Político Pedagógico na sua ação política não cresceu muito mais no pedagógico pois com muito esforço os Municípios se vêem obrigados a cobrar das escolas o Projeto Político Pedagógico, para entregar aos órgãos legais.* (B)

Percebe-se que esse gestor não consegue descobrir o “poder de articulação” social e comunitária que abre a construção do Projeto Político Pedagógico. Quando o mesmo aborda a questão pedagógica e a cobrança, entende-se que em muitos Municípios essa é uma lacuna urgente a ser trabalhada. Quando o gestor coloca a

cobrança dos órgãos legais nos reportamos à LDB/96 em seu artigo 12. Na questão de estabelecer atribuições aos estabelecimentos de ensino traz as seguintes incumbências:

- I. elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II. administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III. assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV. velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V. prover meios para a recuperação de alunos de menor rendimento;
- VI. articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII. informar os pais e responsáveis sobre a freqüência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica. (LDB, art. 12).

Nesse contexto, a escola, seja ela pública ou particular, tem uma nova agenda legal, sendo que o Plano Nacional de Educação (2001) redefine a ação do Gestor e de quem faz a escola.

Considerando o Projeto Político Pedagógico como um dos avanços à democracia, o ideal seria desencadear reflexões sobre o tema, objetivando conscientizar os vários elementos da importância e o trabalho educativo que o mesmo exerce quando associado às reflexões das necessidades de cada município leva o Conselho Municipal de Educação à possibilidade de estabelecer esta relação com as políticas públicas educacionais.

Neste contexto, como pesquisadora, posiciono-me a favor desta prática, por acreditar na forma coletiva e dialogada de construir ações e administrar.

Sub-categoria 4.3 - O Projeto Político Pedagógico, “tornou-se uma maneira simples e difícil de administrar”

Nesta categoria nos reportamos a VEIGA (2001, p. 143) que nos diz que o tema sobre o Projeto Político Pedagógico;

é uma ação simples e ao mesmo tempo complexa, simples porque lida com a vida cotidiana de quem ensina, aprende e pesquisa... complexa porque abarca outros níveis de realidade e busca trabalhar as dimensões políticas, procura compreender o sentido político do que realizamos como professores e pesquisadores.

Nesta questão, é importante destacar que o Projeto Político Pedagógico como proposta pedagógica pode ser construído dentro de uma prática investigativa e reflexiva. Quando os gestores colocam o simples e o difícil, percebe-se o conflito de ter que realizar uma prática não a incorporaram como ação. Mesmo diante de tanta literatura, conceitos tradicionais estão arraigados no seu ser e a falta de posicionamentos epistemológicos o fazem sentir-se inseguros. O ideal nesta questão, volta-se novamente à formação do Gestor que, pelo menos, no núcleo pesquisado no Estado do Paraná, mostrou-se fragilizado entre a ação política do Projeto Político Pedagógico e a ação pedagógica.

4.5 5ª CATEGORIA - GESTOR E IMPACTO DA IMPLEMENTAÇÃO DOS NOVOS SISTEMAS E CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO

Atualmente o tema implementação é um tema da “moda”, todavia esta investigação precisa ser vista com muita atenção. Os primeiros trabalhos cometeram erros fatais, que foram analisar as políticas interessadas apenas no funcionamento do governo.

Com relação a esta questão todo o grupo opinou, mesmo aqueles que não participavam do Sistema Municipal de Ensino.

Nesta questão surgiram três subcategorias:

5.1 - Falta conhecimento, os Municípios estão abandonados;

5.2 - Não existe impacto, pois não saiu do papel;

5.3 - Quanto às “assessorias pagas”, estas são uma opção ao dirigente municipal

A implementação consiste no cumprimento de uma decisão proveniente de uma autoridade. No caso desta pesquisa que é a implementação de políticas educacionais nos Municípios torna-se imprescindível uma relação concreta entre governo e comunidade. Nesse processo, a relação da macro-implementação (políticas sociais federais e estaduais) e a micro-implementação (Municípios e escolas) é justamente o que surge dos diferentes contextos, onde a investigação muitas vezes é mais intuitiva que analítica. Portanto, o caminho da micro-implementação é a interação entre os vários segmentos contextuais e a organização local.

Na questão da gestão e implementação dos 20 entrevistados, 40% deles dizem que os três sistemas de ensino, federal, estadual e municipal, precisam ser mais esclarecidos, pois não conseguem associar e entender os papéis. Também 25% deles dizem que tudo está começando nos Municípios. Tudo o quê, será ele um gestor desvinculado das propostas vigentes dos últimos 10 anos? E 20% dos entrevistados dizem não sentir o impacto porque não implantou nada. Neste caso vale destacar que já se passaram dois anos desde 9 de janeiro de 2001 onde foi aprovada a Lei 10.172 na qual os Municípios tem prazo de 10 anos para implantar os novos Planos Municipais de

Educação. Também 5% responderam que implantou com uma assessoria. O que demonstra o despreparo do gestor na articulação comunitária.

Dados como estes retratam o real abandono dos Municípios por parte de instituições como o próprio MEC e secretarias de Estado e a exclusão na formulação e discussão de políticas públicas.

Ao analisar depoimentos como:

“Não sei por onde começar, falta-nos informação”. (E)

“Já ouvi falar e li algo que veio pela UNDIME, mas não me sinto segura para fazer a implantação”. (F)

“Diante de tanto abandono, só nos resta buscar quem faça e é por isso que surgem as assessorias”. (C)

Nossos gestores pesquisados, retratam uma realidade não muito diferente do que está acontecendo na educação do país como um todo. A falta de diálogo entre os que fazem as leis e as aprovam e os centros educacionais constituídos, as universidades, os grupos de pesquisa e educadores leva a essas situações. Ou ainda, a falta de discussão e envolvimento na construção dessas mudanças.

Na sub-categoria 5.3 - Quanto às “assessorias pagas”, muitas vezes as mesmas tornam-se a única luz ao gestor pois são essas empresas que se dispõem a fazer o serviço, que pode ficar, descontextualizado e longe da realidade social do município. O processo de construção e discussão coletiva fica ausente do contexto da escola. Quando isso se dá longe da situação real, compromete toda uma ação democrática.

Para BORDIGNON & GRACINDO (2000, p. 159) “... tanto o Plano Municipal de Educação quanto o Projeto Político Pedagógico define a cidadania que se quer... assim a gestão da educação trabalha com atores sociais e suas relações como sujeitos da construção da história humana”.

Nesse sentido, quando um Plano Educacional é comprado de assessorias, sem a participação da comunidade, o descompromisso com a gestão democrática desconstrói todos os princípios que norteiam as bases do próprio plano nacional.

Quando um entrevistado nos diz que não “existe impacto da implementação, pois a mesma ainda não existiu” (D) nos leva a questionar novamente o papel da União e do Estado.

Alguns Municípios do Paraná e mesmo da região pesquisada iniciou essa ação pela formação dos Conselhos Municipais de Educação.

Para CURY (2000, p. 47) “de um ponto de vista realista, pode-se dizer que os Conselhos de Educação recobrem todos Estados e o Distrito Federal e sua criação entre os mais de 5.500 Municípios do país está se dando progressivamente”.

Diante desta ação, não há dúvida de que o lento caminho da participação nas decisões públicas começam a ser trilhado, e implica em uma análise onde a co-responsabilidade passa a ser exercida por representantes de vários segmentos sociais.

Cabe aos Conselhos Municipais de Educação exercerem a dialética de um órgão colegiado, onde seus membros possuem responsabilidades comuns, dignidades iguais. Devem exercer a ação coletiva e dialógica na busca da resolução dos problemas pois “Conselho é lugar onde a razão se aproxima do bom senso e do diálogo público”.

O ideal na questão da implementação dos sistemas municipais seria mais uma vez a participação das universidades, centros de pesquisa e estudiosos. Ou então o

Conselho Nacional de Educação, liderar uma ampla ação, com várias comissões MEC, CONSED, UNDIME numa ação conjugada, com determinação política para enfrentar esse desafio da educação nacional, estadual e municipal. A tentativa de buscar uma solução local e prática seria implementar o Plano Municipal de Educação, numa ação coletiva com as escolas através do Projeto Político Pedagógico. A mesma teoria e princípios pedagógicos norteariam as duas discussões aliadas ao contexto local e social.

CONCLUSÃO

“CAMINHOS E DESCAMINHOS DO REAL PARA O IDEAL”

*Peço licença para terminar
soletrando a canção de rebeldia
que existe nos fonemas da alegria:
canção de amor que eu vi
crescer nos olhos do homem
que aprendeu a ler.*

Thiago de Mello

A PESQUISA

O fundamento que norteou esse trabalho foi a investigação dos sistemas de ensino brasileiro numa análise contextual. Na tentativa de aprofundar esse tema, indicando novos questionamentos e, buscando possíveis respostas, uma preocupação foi constante nesse processo: Como entender as políticas públicas, como um processo de inovação de modo articulado entre os sistemas, refletindo sobre o papel e a compreensão do gestor na implementação de políticas públicas educacionais inovadoras

Este estudo não pretendeu descrever a organização do ensino brasileiro, porém, buscou encontrar pontos comuns e articulatórios das políticas educacionais vigentes na União, Estado e Municípios. Trouxe o panorama da legislação, considerada

como um caminho a seguir, mas também questionou os descaminhos da descentralização.

A opção pela pesquisa-ação, deveu-se às características que esse tipo de investigação apresenta como adequadas à análise da realidade de forma natural, complexa e atualizada.

Ressaltando, que a possibilidade de intervenção na realidade, provocando uma possível mudança de caráter inovador, apresenta-se como um forte componente da ação desenvolvida nas etapas da pesquisa. Retratando a realidade de forma complexa e profunda, revelando a multiplicidade de dimensões que compõe a situação problema.

Na medida em que avançávamos na pesquisa com o grupo de gestores, através de reuniões e discussões sobre a inserção das políticas públicas no contexto pesquisado detectamos inúmeras outras informações provenientes de diversas fontes contextuais. O cruzamento de dados nos levou a um crescimento mútuo, pois o cenário da situação contribuiu para uma ação integradora.

Outro aspecto importante na realização desse estudo foi proporcionar ao grupo a verificação de experiências permitindo-lhe aprender com a experiência e com suas próprias vivências contextuais. As práticas sociais desencadeadas neste estudo, revelaram a importância da inserção social ao tema não só como parte da realidade, mas imersas em seu contexto de produção intelectual e interativo com outros agentes.

Para registrar e analisar as experiências vivenciadas junto aos gestores optou-se pela categorização de BARDIN. Quanto à temática pesquisada sobre “O desafio em compreender as políticas públicas e entender a gestão como um processo de inovação” cinco questões foram fundamentais, das quais emergiram categorias como: - falta de informações para entender as Políticas Públicas; - Entendimento claro de Gestão; -

compreensão do real papel da descentralização principalmente nos municípios; - a necessidade de um amplo programa de formação de gestores, com ênfase nas inovações inerentes; - conhecimento profundo da legislação; - uma ação prática entre o Plano Municipal de Educação e o Projeto Político Pedagógico.

O ALICERCE TEÓRICO

Na busca de um “alicerce teórico”, o estudo teve como base vários autores que fundamentaram o tema.

Partindo do conceito de Políticas Públicas Educacionais e o Contexto Social momentos históricos foram construídos através da pesquisa, reflexão e teorização do tema. Diante da necessidade do grupo entender conceitos, procurou-se pesquisar, as lacunas sociais, o núcleo central de toda política que são as políticas sociais e sua realimentação em cada política pública desencadeada. Assim, a descoberta do processo decisório de uma política pública e sua relação direta com a comunidade confirmou a motivação do grupo ao estudo. Na base teórica sempre esteve escopo desta pesquisa as políticas da União, Estado e Municípios. Para uma compreensão do todo, discutiu-se a articulação dos países da América Latina, os quais evidenciaram problemas e projetos comuns as principais políticas educacionais brasileiras e sua legislação e o estado do Paraná, com uma pequena retrospectiva na última década. Trazendo toda discussão para o real, o estudo centrou-se na região pesquisada, do Núcleo Regional de Educação de Pato Branco, trazendo uma experiência de 99/2000.

Diante de tantas questões surgidas precisávamos entender um pouco sobre o “Papel dos Municípios nesse processo”.

Considerando a legislação vigente como base de toda pesquisa teórica, a reflexão e discussão do grupo sempre procurou tentar estabelecer uma possível análise da ação da União, Estado e Municípios procurando discutir conceitos de Políticas Públicas, sua implementação e o papel do gestor.

Na proposta de dar ao estudo um caráter de transformação social, muitos dos textos apresentados e discutidos nas disciplinas do doutorado fundamentaram paralelamente as discussões e reuniões de estudo. As temáticas Políticas Públicas e sua implementação, a ação entre União, Estados e Municípios e a figura do gestor alicerçaram teoricamente esta pesquisa. Neste processo temas como descentralização, autonomia, competência, inovação e o impacto da implantação dos Conselhos e Sistemas Municipais de Educação sempre se faziam presentes, aparecendo claramente aí temáticas as quais precisam urgentemente ser clareadas e discutidas na formação do gestor público.

Na questão de aliar implementação de políticas a um processo de inovação, o grupo pesquisado entende como algo novo, mas não consegue associar o termo inovar com capacitação, planejamento, uso de tecnologias e o entendimento da própria legislação. O uso crescente das tecnologias educacionais ainda não mexeu com o cotidiano do gestor municipal, sendo assim nesta amostra um dos fatores que impedem o grande acesso às informações e o conhecimento agilizado. Acreditamos que a implementação como um processo de inovação deve operar no sentido político via legislação e capacitação dos gestores. Acreditamos que o grupo pesquisado poderia ter avançado mais, mas a heterogeneidade de conhecimento impediu. Mesmo assim um avanço foi fundamental para “o despertar para a consciência de uma capacitação maior em gestão”.

O APRENDIZADO COLETIVO: DESVELANDO A PRÁTICA...

O surgimento de um grupo de gestores regionais, que discutiram Políticas Públicas, Gestão, Formação do Gestor, Planos de Educação e o Projeto Político Pedagógico oportunizou uma troca contínua de experiências e um aprendizado coletivo. A própria pesquisadora ao chegar do curso de doutorado e socializar o conhecimento adquirido aprendeu muito mais que ensinou. Nessas discussões ficou claro que uma das posturas básicas a serem adotadas seria a de sempre saber ouvir. Com isso novos princípios estariam exercidos e que a história de cada município, de cada escola, de cada gestor seria valorizada e contextualizada ao tema. Também com ajuda da tecnologia o grupo se comunicava e trocava informações.

Ao analisar o CAMINHO percorrido nesta prática coletiva, sem dúvida uns aprenderam mais que outros. Pois inúmeras modificações foram observadas pela pesquisadora, sendo que o gestor com competência técnica buscava mais as informações e a exploração maior ao tema. Os descaminhos foram inúmeros. A dificuldade de acesso, sendo que alguns municípios estavam numa distância 130km e nem acesso à internet a secretaria e o município possuía. Além das dificuldades de locomoção, a falta de entendimento, as políticas públicas vigentes no País e no Estado. Mesmo assim, nossos gestores mostravam-se curiosos com o tema. Por isso práticas como essas precisam urgentemente ser colocadas na pauta de órgãos como UNDIME, CONSED, ANPAE, ANPED, e das Universidades pois a exclusão dos sistemas municipais principalmente os pequenos municípios ainda é muito evidente no sistema educacional brasileiro. Quanto ao gestor municipal, a amostra pesquisada evidenciou a

necessidade urgente de atendê-los e apoiá-los tecnicamente, pois muitos encontram-se sóis nesta caminhada.

NOS CAMINHOS E DESCAMINHOS “O SURGIMENTO DE CONQUISTAS E NOVOS PAPÉIS”

A pretensão de realizar um trabalho de pesquisa, numa região em que esse tema ainda era algo a ser desvendado tornou-se um desafio pessoal.

Diante da inquietação, e a vontade de transformar, a Unicamp com seu grupo de estudiosos tornou-se alvo a ser conquistado na busca contínua de nossa capacitação. No decorrer de 23 anos de atividades profissionais no âmbito da educação, temos caminhado de alguma forma nas trilhas de administração e gestão escolar, quer como professora de 1º, 2º e 3º graus, quer mesmo no exercício de gestão de escolas públicas e particulares, ou ainda como técnica educacional em funções públicas.

Nesse caminho, muitos foram também os descaminhos. A ação concreta como técnica ligada a Secretaria de Educação do Estado do Paraná, levou-se a pertencer a um grupo, o qual teve a oportunidade de elaborar um amplo projeto da “Formação de Gestores”. Mas, eis que a vivência prática de pesquisadora levou-nos a constatar que no descaminho da burocracia, o mesmo não chegou até os municípios pequenos e mais necessitados. Isso demonstra ainda uma distância muito grande entre o que se projeta e o que se executa.

No caminho da capacitação buscamos na UNICAMP a luz para ajudar a transformar 14 municípios na ainda região mais necessitada do Paraná. Consciente que

estava junto a pesquisadores e docentes que atuam e pregam a transformação social cada aula, cada palavra ouvida tornou-se objeto de aprendizado aplicável. Muitas foram as conquistas, mas nesse caminho as dificuldades também insistiram em se fazer presentes. A distância, o frio, o impacto do meio, a tristeza, solidão e depressão a cada semana apresentaram-se sempre com uma nova máscara. Mas, ao retornar nosso pensamento para o objetivo de estarmos aí e de que contexto saímos, busquei forças para levar para casa sempre um pouco do muito que recebi. E mais, nosso grupo de estudo e pesquisa, esperava ansiosamente o que vinha da Unicamp para nossa região, em termos de conhecimento, diálogo e inovação.

Diante de tantos descaminhos trilhados, o conhecimento e a transformação e inserção social venceu. Uma das maiores conquistas foi de levar alguns desses gestores a fazer parte da ANPAE-PR. Nessas conquistas, hoje, muitos Prefeitos e Vereadores da região buscam palestra sobre a “Formação de Políticas Públicas Contextualizadas”.

Da análise do processo os caminhos abertos venceram os descaminhos e nesta região do Sul do Brasil, o curso de Doutorado em Educação da Unicamp conseguiu através de uma aluna ajudar a “transformar pelo conhecimento”. Muitos desses municípios já não são mais os mesmos. Nesse caminho também houve mudança política do país e do estado.

Nossa pesquisa analisou as principais políticas educacionais do governo Fernando Henrique e políticas associadas aos organismos internacionais. Hoje o país elegeu um presidente de esquerda “Luiz Inácio Lula da Silva”, onde as principais políticas estão apoiadas no Social.

Como o País, também no estado do Paraná a esquerda volta ao poder com Roberto Requião, o qual se diz contra a privatização dos sistemas públicos e prega novamente o “resgate à cidadania pela escola básica” e tem no discurso de seu secretariado a proposta da implementação das políticas públicas principalmente na educação básica e superior.

Com isso concluímos que os avanços e retrocessos característicos de um fato processual os quais me levaram a perceber que somente a partir de uma relação dinâmica entre os sistemas de ensino as políticas serão compreendidas. E, que, torna-se indispensável uma discussão mais ampla no nível de país sobre o tema principalmente nos municípios. Com isso, estaremos garantindo que a ESCOLA atue como fator de mudança social. E, a maior constatação que este trabalho me fez adquirir foi constatar a contribuição que uma pesquisa em nível micro poderá trazer ao desenvolvimento de estudos na área da Gestão e Políticas Públicas educacionais em nível macro.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. Â. da S. **Gestão da Educação e a Formação do Profissional da Educação no Brasil**. In MACHADO, L. M.; FERREIRA, N. S. C. (orgs.) **Política e Gestão da Educação: dois olhares**. Rio de Janeiro : DP&A, 2002.

_____. IN FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. (orgs). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo : Cortez, 2000.

AGÜILAR VILLANUEVA, L. F. **La Implementacion de las Políticas**. Miguel Porrúa Editores, 1996, México.

AGUILAR, L. E. **O Estado Desertor – Brasil-Argentina nos anos de 1982-1992**. Campinas-SP: FE/UNICAMP, R.Vieira 2000.

ANDRÉ, M. E. D.A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas,SP: Papirus, 1995.

AZEVEDO, J. M. L. **A Educação como Política Pública**. 2.ed., Campinas: Autores Associados, 2001.

_____. O Estado, a Política Educacional e a Regulação do Setor Educação no Brasil: uma abordagem histórica. IN FERREIRA, Naura S. C. & AGUIAR, M. A. S. (orgs). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo** – Lisboa : Edições 70 Ltda. 1997.

BECKER, H. S. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. 3 ed., São Paulo: HUCITEC, 1997.

BEISIEGEL, C. de R. **Ensaio 85. Política e Educação Popular – A Teoria e a Prática de Paulo Freire No Brasil**. São Paulo: Ática, 1992.

- BOGGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Trad. Maria João Alvarez ; Sara B. Dos Santos e Telmo M. Baptista. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. Gestão da Educação: o Município e a Escola. IN FERREIRA. N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. (orgs). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo : Cortez, 2000.
- CASTRO, M. L. S. de. **A gestão da Escola Básica: Autonomia e Identidade**. **Estudos Leopoldenses** . Vol. 31, Nº 143/Julho/Agosto/1995, p. 61-64.
- _____; FRANCO, M. E. Dal Pai; GASPAROTTO, Marilde Elvira. (Organizadores). **Repensando a identidade profissional e a gestão da educação**. Porto Alegre: CEDAE: ADERGS, 1993. 138 p (Cadernos CEDADE, nº 1)
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais** . 2ª ed . São Paulo: Cortez, 1995. (Biblioteca da educação. Série 1. Escola. V. 16)
- COHEN, E. ;FRANCO, R. **Avaliação de Projetos Sociais**. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- CORVALÁN, A. M. **Reflexões Sobre as Políticas Públicas de Educação Básica na América Latina**. IN Políticas públicas de qualidade na educação básica/Conselho Nacional de Secretários da Educação – CONSED. Marília Miranda Lindinger (coord.). Brasília: CONSED: UNICEF, 1996. (Série Seminários).
- CURY, C. R. J. **Gestão Democrática da Educação: exigências e desafios**. IN Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. Associação Nacional de Política e Administração da Educação. V.1, n 1, (jan./jun.1983) Porto Alegre: ANPAE, 1983.
- _____. Os Conselhos de Educação e a Gestão dos Sistemas. IN FERREIRA. N S. C. ; AGUIAR, M. A. S. (orgs). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000.

DAVIS, C.; GROSBaum, M. W. Sucesso de todos, compromisso da escola. IN VIEIRA, Sofia Lerche (org.). **Gestão da escola: desafios a enfrentar**. Rio de Janeiro : DP&A, 2002.

DEMO, P. **Desafios Modernos da Educação**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

ENGERS, M. E. A. (org). **Paradigmas e metodologias de pesquisa em educação: notas para reflexão**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994.

ESTÊVÃO, C. A. V. Gestão Educacional e Formação. IN MACHADO, L. M. & FERREIRA, N. S. C. (orgs.) **Política e Gestão da Educação : dois olhares**. Rio de Janeiro : DP&A, 2002.

FERREIRA, N. S. C. **Gestão Democrática da Educação: ressignificando conceitos e possibilidades**. IN FERREIRA. N. S. C. & AGUIAR, M. A. S. (orgs). Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRA. N. S. C. ; AGUIAR, M A. S. (orgs). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000.

GALERA, J. **Gestão descentralizada: possibilidades e limites**. In VOLTOLINI, 2002. Memorial N.R.E.

GALLO, S. **Ética e Cidadania; Caminhos da Filosofia**. Campinas: Papirus, 1999.

GANDIN, D. ; GANDIN L. A. **Temas para um Projeto Político-Pedagógico**. 2.ed. Petrópolis : Vozes, 2000.

GARCIA, W. **Administração Educacional em Crise**. 2 ed. ver. e ampl. São Paulo: Cortez, 2001.

Gestão Educacional: Tendências e Perspectivas. São Paulo: Cenpec, 1999. (Série Seminários CONSED)

- GIUBILEI, S. (org.). **Descentralização Municipalização e Políticas Educativas**. Campinas: Ed. Alínea, 2001.
- GOLDEMBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 3 ed. Rio de Janeiro: Record, 1999.
- HÖFLING, E. de M.. **Estado e Políticas (Públicas) Sociais**. Cadernos Cedes Políticas Públicas e Educação. n.º 55. Campinas, 2001.
- JACOBI, P. **Os Desafios de Inovar na Gestão Educativa**. IN Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. Associação Nacional de Política e Administração da Educação. V.15, n 2, (jul./dez.1999) Porto Alegre: ANPAE, 1999.
- KRAWCZYK, N. R. & ROSAR, M. F. F. **As Diferenças da Homogeneidade Pretendida na Década de 90: a política educacional gestada na América Latina**. IN Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. Associação Nacional de Política e Administração da Educação. V.15, n 2, (jul./dez.1999) Porto Alegre: ANPAE, 1999.
- LDB – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96**. Publicação: APP – Sindicato/Cut – CNTE – Em defesa da Escola Pública, Gratuita e Universal (Fórum Paranaense. Curitiba, junho de 1997. Secretaria de Assuntos Educacionais.
- LDBE – **Lei das Diretrizes e Bases da Educação e Emenda Constitucional Nº 14 de 1996**. Brasília – 1997.
- LÜCK, H. **Auto-Avaliação escolar: mecanismos de Gestão e melhoria contínua de ensino**. Revista Gestão em Rede. N.º 34 mar./2002 Consed, Curitiba – PR.
- LÜDKE, M. & ANDRÉ M. E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo : EPU, 1986.

- MELLO, G. N. **Políticas Públicas de Educação Básica no Brasil: Acertos e Erros dos Últimos 15 Anos**. IN Políticas públicas de qualidade na educação básica/Conselho Nacional de Secretários da Educação – CONSED. Marília Miranda Lindinger (coord.). Brasília : CONSED : UNICEF, 1996. (Série Seminários).
- MENDONÇA, E. F. **A Regra e o Jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira**. Universidade de Campinas – São Paulo – Tese de Doutorado, 2000.
- MONLEVALE, A. J. **Plano Municipal de Educação Fazer para Acontecer**. Brasília: Ed. Idéia, 2002.
- NAGEL, L. **O estado e as políticas educacionais a partir dos anos 90. Conferências do Seminário Estado e Políticas Sociais no Brasil**. UNOESTE. Cascavel, 2001.
- NEVES, L. M. W. **Educação e Política no Brasil de Hoje**. Campinas: Cortez, 1994 (Coleção questões da nossa época: V. 36).
- NOGUEIRA, F.M.G. (org) **Estado e Políticas Sociais no Brasil**. Cascavel/PR: EDUNIOESTE, 2001.
- OLIVEIRA, C. **Gestão da educação: União Estado/Distrito Federal, município e a escola**. IN MACHADO, L. M. & FERREIRA, N. S. C. (orgs.) Política e Gestão da Educação: dois olhares. Rio de Janeiro : DP&A, 2002.
- OLIVEIRA, S. R. F. **Formulação de Políticas Educacionais: um estudo sobre a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (1995-1998)**. Dissertação de Mestrado, 1999.
- PEREIRA, J. C. R. **Análise de Dados Qualitativos: Estratégias Metodológicas para as Ciências da Saúde, Humanas e Sociais**. 2 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1999.

Revista de Administração Educacional. V. 1, nº 3, jan/jun, 1999 – Recife: Universidade Federal de Pernambuco/CE/Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional, Centro de Educação.

Revista de Administração Educacional. v. 1, nº 4, jul/dez. 1999 – Recife: Universidade Federal de Pernambuco/CE/Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional/ Centro de Educação.

Revista de Administração Educacional. v. 1, nº 5, jan/jun. 2000 – Recife: Universidade Federal de Pernambuco/CE/Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional/ Centro de Educação, Liber Gráfica 2000.

RIBEIRO, M. L. S. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. São Paulo : Cortez Autores Associados, 1988.

RUARO, D. A.. **A Nuclearização do Ensino na Zona Rural : da quantidade à qualidade – a experiência no município de Pato Branco-PR**. Dissertação de Mestrado, Unicamp/Campinas. 1997.

SANDER, B. **Educação Trabalho e Cidadania: Eixos de uma Política Social Relevante**. Revista Brasileira de Política e Administração. V. 16, n 2 (jul./dez., 2000), Porto Alegre: ANPAE, 2000.

_____. **O Estudo da Administração da Educação na Virada do Século**. IN MACHADO, L. M. & FERREIRA, N. S. C. (orgs.) **Política e Gestão da Educação : dois olhares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SANTOS, J.T.P. **As políticas governamentais para o ensino fundamental no Estado do Paraná diante dos preceitos da Constituição**. São Paulo, 1998. Tese (Doutorado em Educação – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo).

- SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. 2.ed. São Paulo : Cortez, 1991 (Coleção polêmicas do nosso tempo. V. 40)
- SEED-PR. **“Dez Anos de Educação no Paraná”**. Coordenação de Informações Educacionais, Curitiba, 2001.
- SILVA JÚNIOR, C. A. **O espaço da administração no tempo da gestão**. IN MACHADO, L. M. & FERREIRA, N. S. C. (orgs.) **Política e Gestão da Educação: dois olhares**. Rio de Janeiro : DP&A, 2002.
- SOUSA, J.V. ; CORRÊA, J. **Projeto pedagógico: a autonomia construída no cotidiano da escola**. IN VIEIRA, S. L. (org.). **Gestão da escola: desafios a enfrentar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- THIOLLENT, M. **Pesquisa-ação nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1997.
- VARELA, A. L. **Desenvolvimento de metodologias heurísticas para a formação de novos gestores educacionais no México**. IN **Gestão Educacional: Tendências e Perspectivas**. São Paulo: Cenpec, 1999 (Série Seminários).
- VEIGA, I. P. A.. **O cotidiano da aula universitária e as dimensões do projeto político-pedagógico**. IN CASTANHO, S. & CASTANHO, M. E. (orgs). **Temas e Textos em Metodologia do Ensino Superior**. Campinas-SP: Papirus, 2001. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)
- VELLOSO, J. **Pesquisas no País sobre Financiamento da educação: onde estamos? “O Estado da Arte em Política e Gestão da Educação no Brasil 1991 a 1997**. Wittmann R. Gracinda (org.) Editora Autores Associados, Anpae, São Bernardo do Campo , 2001.
- VIEIRA, E. **Estado e Políticas Sociais na década de 90**. Org. Francis Mari Guimarães – UNOESTE, Cascavel, 2001.

_____. **A Política e as Bases do Direito Educacional.** Cadernos Cedes – Políticas Públicas e Educação n.º 55. Campinas, 2001.

VOLTOLINI, S (org.). **Contextualizando a História do N.R.E. de Pato Branco.** Pato Branco-PR : Imprepel, 2002.

WERLE, F. O. C. **Novos tempos, novas designações e demandas: diretor, administrador ou gestor escolar.** In. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – ANPAE. Porto Alegre: RBP AE, 2001.

ANEXOS

ANEXO I

RESULTADO – CATEGORIZAÇÃO QUESTIONÁRIO

1. Ao procurar discutir sobre o “Entendimento das políticas públicas” e o papel delas na ação do Gestor?

Políticas Públicas	ENTREVISTADOS (20)	%
Esse tema faz uns 5 anos que estamos ouvindo mas fica difícil associa-lo ao dia-a-dia de um pequeno município	6	30
Lendo até consigo entender, mas acredito que ainda está só em pesquisas e programas de governo, principalmente ligados ao Banco Mundial	5	25
Precisamos muito de informações, para poder fazer virar realidade fica difícil	9	45

2. Ao tentar discutir – Gestão Educacional e Políticas?

2.1 A Gestão que permeia sua ação (como gestor)	ENTREVISTADO S (20)	%
Compartilhada	7	35
Participativa	1	5
Participativa por resultados	3	15
Democrática	5	25
Sócio-Interacionista	3	15
Construtivista	1	5

2.2 Gestão e Políticas Públicas	ENTREVISTADO S (20)	%
Administrar cargos públicos	8	40
Dirigir programas de governo	6	30
Não consegue associar	5	25
Políticas públicas e gestor “Meu cargo é político mas tenho uma equipe pedagógica”	1	5

3. Ao perguntar: “Quem é o Gestor hoje, e a necessidade de formação para compreender o contexto e desencadear a inter-relação com os professores?”

3.1 Quem é o Gestor?	ENTREVISTADOS (20)	%
- É o mesmo que administrador, quem dirige pensando sempre no democrático	12	60
- É quem está num cargo seja ele (diretor, secretário, reitor ou gerente)	4	20
- É quem administra inovando sempre	4	20

3.2 Gestor e sua formação?	ENTREVISTADOS (20)	%
- Acho que todos tenham curso superior e estudem esse tema (precisamos cursos)	14	70
- São poucos os que têm formação em gestão	3	15
- Cursos integrando o entendimento dos 3 sistemas de ensino	3	15

3.3 Relacionamento com o professor?	ENTREVISTADOS (20)	%
- Precisa-se aprender técnicas de trabalhar como motivar e entender o que se passa com o professor	8	40
- O relacionamento nasce de cada um, o gestor não pode deixar de ser professor ou o gerente não pode deixar de ser engenheiro, administrador, etc.	5	25
- Esse tema precisa urgentemente ser estudado	7	35

4. Sobre a Importância do Projeto Político Pedagógico como ação Política e Pedagógica?

4.1 Ação Política e Pedagógica – Projeto Político Pedagógico	ENTREVISTADOS (20)	%
O Projeto Político Pedagógico é uma exigência legal, mas precisa ser mais trabalhado	9	45
Realizou mudanças e aproximou os pais e a escola	5	25
Para o Projeto Político Pedagógico se realizar o diretor tem que estar com todos	3	15
É uma maneira democrática de pensar a ação da escola e todos os que dela dependem	3	15

4.2 O que entende por inovação no dia-a-dia do Gestor?

Gestão e inovação	ENTREVISTADOS (20)	%
É conseguir realizar coisas simples que ajudem a melhorar a escola	7	35
Acho que inovar é buscar junto à comunidade resolver e construir o que não vem pronto	5	25
Inovar na gestão, fazer algo que não existe, com recursos e vontade própria. É criar, resolver pelo mais simples	4	20
Inovar, no dia-a-dia é conseguir ter todos os alunos dentro da escola através de um projeto de protagonismo ou solidariedade	3	15
Inovar, é técnico, pode ser na educação	1	5

5. Como você percebe o impacto dos Novos Sistemas de Educação em seu município?

	ENTREVISTADOS (20)	%
Os novos sistemas precisam ser mais esclarecidos nos 3 sistemas	8	40
Nos Municípios ainda está quase tudo nulo, agora que estamos começando a estudar	5	25
Impacto ainda não existe pois não foi divulgado e estamos formando o conselho	5	25
Implantei com ajuda de assessoria	2	10

ANEXO II

CATEGORIAS

Após a primeira análise dos questionários submergiram as seguintes categorias, segundo BARDIN:

1. Políticas Públicas – Noção e Implementação

Sub-categorias:

- O que é e como implementar
- Políticas Públicas e Municípios
- Políticas Públicas e órgãos de fomento

2. Gestor e Políticas Públicas

Sub-categorias:

- Falta entendimento entre Gestão Administrativa e Gestão Pedagógica –
Concepção Teórica
- Gestão e Políticas Públicas (Adm. Cargos no democrático)

Dirigir programas

Não conseguem associar (Política e Gestão)

3. Gestor – formação, contexto e inovação

Sub-categorias:

- Precisamos cursos para formar o gestor na sua realidade

- Precisamos de formação na relação professor escola e comunidade
- O gestor precisa saber para aplicar e inovar

4. Gestor – Projeto Político Pedagógico – contexto – inovação

Sub-categorias:

- Gestor precisa conhecer o Projeto Político Pedagógico pois hoje implantá-lo é exigência legal.
- O Projeto Político Pedagógico realizou muitas mudanças em comportamentos e na escola com os pais.
- O Projeto Político Pedagógico é uma maneira democrática de envolver todos.
- Inovar significa realizar ações simples ou diferentes que melhorem a vida da escola e da comunidade.

5. Novos Sistemas Educacionais e os Municípios

Sub-categorias:

- Precisam ser mais explicados.
- Os Municípios estão abandonados, as faculdades não estão preocupadas em discutir isso.
- Não existe impacto pois não foi implantado só o Conselho.
- Precisei contratar uma assessoria particular de Porto Alegre (eles fizeram tudo).